

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

TRANSMISSION INTERGÉNÉRATIONNELLE ET RÉCEPTION DES VALEURS
CULTURELLES CHEZ LES IMMIGRANTS : LE CAS DES IMMIGRANTS
VENUS DE L'AFRIQUE DE L'OUEST AU QUÉBEC

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN COMMUNICATION

PAR
ELGIE. G. AHOUANNOU

JANVIER 2016

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.07-2011). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

DÉDICACE

*À la mémoire de ma grand-mère
Marie Madeleine Ayinon-kpêvi*

REMERCIEMENTS

Je veux exprimer mes plus sincères remerciements à l'UQAM et à l'ensemble du corps professoral en communication. Merci au professeur de gérontologie, Jean Carette pour sa nitescence et son humanisme. Merci aux groupes « EME », GERACII et METISS et à Josée Charbonneau pour leur disponibilité, leurs commentaires, leurs suggestions et leur soutien pédagogique et moral.

Mes remerciements vont tout particulièrement au professeur Christian Agbobli, mon directeur, qui a toujours été de très bon conseil et qui a su me motiver et m'orienter tout au long de ce mémoire. Un gros merci aux membres de mon jury, les professeurs Maude Bonenfant et Michel-Isis Brouillet qui n'ont ménagé aucun effort pour m'aider à mieux cerner les points d'ombre d'un mémoire et qui ne sont pas souvent enseignés dans les cours théoriques malgré qu'ils soient nécessaires pour mener à bout un projet de mémoire. Merci à vous trois pour votre enthousiasme et le regain d'énergie que vous me donnez toutes les fois que je vous rencontre.

Mes sincères remerciements aux professeures Catherine Gail Montgomery et Isabelle Mahy pour les conseils et les contrats d'assistants de recherche ou d'auxiliaire d'enseignement qu'elles m'ont accordés en toute confiance.

Je tiens finalement à remercier ma séraphique femme, Sandra A. Wardé, pour son soutien quotidien et inestimable. À ma maman Julienne Akossi qui, malgré la distance, était toujours au bout de la ligne pour me soutenir et m'encourager dans les moments les plus difficiles.

À toute la famille Ahouannou et Wardé, je vous remercie pour votre soutien multiforme depuis le début de cette maîtrise, jusqu'à sa consécration.

AVANT-PROPOS

Cette note de recherche dépeint les réflexions qui ont mené à ce mémoire de maîtrise, déposé en mai 2015 au Département de communication de l'Université du Québec à Montréal comme exigence partielle de la maîtrise.

Étant immigrant de l'Afrique de l'Ouest, du Bénin plus précisément, j'étais frappé dès mon arrivée au Canada par la diversité culturelle qu'offre ce pays. J'étais aussi très touché par l'accueil de ceux qui vivent au Québec et j'ai tout de suite senti un dynamisme relationnel différent de celui ressenti dans d'autres pays comme la France, la Belgique et l'Allemagne, naguère visités.

Lors de mon cursus universitaire, l'expression « interculturel et ses dérivés » était régulièrement utilisée dans les cours et c'est ce qui a piqué ma curiosité et m'a incité à suivre des cours spécifiques sur l'interculturalisme québécois. Dès lors, plusieurs interrogations ont surgi de mes pensées. En effet, je constatais que plusieurs des théories enseignées à l'université ne reflétaient pas la pratique interculturelle dans la vie quotidienne des immigrants. Plusieurs enfants issus de l'immigration que je fréquentais tenaient des discours d'appartenance à leur pays de naissance, plus qu'aux pays d'origine de leurs parents. J'avais, en effet, des camarades de classe dont les parents étaient d'origine chinoise, libanaise, marocaine, béninoise, togolaise, camerounaise, sénégalaise, etc. qui se disaient avant tout des Québécois/Canadiens. Ce déphasage culturel et identitaire entre les parents immigrés et leurs enfants nés ici ou immigrés en bas âge semblait se généraliser. C'est ainsi qu'ont fleuri en moi de multiples questions sur le vécu et le devenir des immigrants, ainsi que sur l'idéologie de l'interculturalisme qui les accompagne dans leur quotidien.

Le choix du sujet de ce mémoire s'est fait à partir de ces constats. J'ai décidé dès lors d'entreprendre une recherche sur la transmission intergénérationnelle chez les immigrants vivant au Québec. Pour ne pas tomber dans une recherche à perte de vue,

puisque les immigrants du Québec viennent de près de 120 pays dans le monde, j'ai centré ce mémoire sur les immigrants venus de l'Afrique de l'Ouest.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT PROPOS.....	iv
RÉSUMÉ.....	x
INTRODUCTION.....	1

CHAPITRE I

LA PROBLÉMATIQUE.....	3
1.1 Contexte général.....	3
1.2 Vivre au Québec : quelques enjeux.....	6
1.3 La culture des immigrants au coeur des politiques d'intégration	12
1.4 Appréhensions de notre problématique.....	15
1.5 Les objectifs généraux et communicationnels de la recherche	16
1.5.1 Les objectifs généraux de la recherche	16
1.5.2 Les objectifs communicationnels de la recherche	17
1.6. Les questions spécifiques et la question principale de la recherche	17
1.6.1 Les questions spécifiques de la recherche.....	17
1.6.2 La question principale de la recherche	18
1.7 La pertinence générale de la recherche	18

CHAPITRE II

LE CADRE DE RÉFÉRENCE THÉORIQUE	20
2.1 Précision sur quelques concepts de notre recherche	20
2.1.1 Synthèse sur le mot « transmission »	21
2.1.2 La transmission intergénérationnelle	22
2.1.3 Qu'entendons-nous par valeurs culturelles des immigrants ?	23
2.2 Les perspectives sémiotiques de la communication.....	24
2.2.1 La transmission comme reconstruction du passé	25

2.2.2	La transmission comme jeu de pouvoir	28
2.2.3	La transmission comme métacommunication	31
2.3	Les perspectives psychosociologiques de la communication	33
2.3.1	Une perspective centrée sur la personne en interaction	33
2.3.2	Une perspective centrée sur la relation individu et société	35
2.4	Cadre conceptuel de la recherche.....	36
2.4.1	Les concepts retenus de la recherche	37
2.4.1.1	La communication	37
2.4.1.2	La psychosociologie de la communication	38
2.4.1.3	La Sémiologie de la communication	39
2.4.2	La proposition de recherche	40

CHAPITRE III

LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE.....	42
3.1 La posture épistémologique : une approche qualitative et compréhensive.....	42
3.2 La stratégie de recherche : du récit de vie au récit de vie croisés	44
3.2.1 Récit de vie	44
3.2.2 Récit de vie croisés.....	47
3.3 Limites de notre stratégie de recherche.....	47
3.4 Les instruments de recherche	48
3.4.1 L'entretien semi-dirigé.....	48
3.4.2 Le journal de bord.....	51
3.5 La retranscription des enregistrements.....	51
3.6 Recrutement et profil des informateurs de notre recherche.....	51
3.7 La démarche d'analyse des données.....	53
3.8 La scientificité de la recherche.....	55

CHAPITRE IV

LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE CROISÉE DES

RÉSULTATS.....58

4.1 Présentation et analyse des thèmes abordés par les parents

immigrants58

4.1.1 Attachement des immigrants de première génération à leur pays
d'origine.....59

4.1.2 Nostalgie du pays d'origine61

4.1.3 Valeurs d'ailleurs63

4.1.4 Les valeurs d'ici à prendre ou à laisser?67

4.1.5 Persuader d'avoir laissé des valeurs à leurs enfants.....69

4.2 Présentation et analyse des thèmes abordés par les enfants nés de

l'immigration interviewés.....71

4.2.1 Perception de leurs identités.....71

4.2.2 Valeurs reçues73

4.2.3 Perceptions des valeurs reçues75

4.3 Présentation croisée des résultats : parents-enfants77

4.3.1 Interaction quotidienne.....77

4.3.2 L'école et la société : les freins à la transmission des valeurs... 79

4.3.3 Conflits dans la transmission81

4.3.4 La transmission avec modération.....83

4.3.5 Réception partielle, utilisation et rejet des valeurs.....84

CHAPITRE V

L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.....87

5.1 Rappel des objectifs88

5.2 Proposition de recherche confirmée.....88

5.3 Présentation de la structure de l'interprétation des résultats.....89

5.3.1 La transmission des valeurs : une pratique communicationnelle mixte	90
5.3.2 Le jeu de pouvoir au coeur de la transmission intergénérationnelle... ..	94
5.3.3 La transmission est-elle une affaire de métacommunication?	99
5.3.4 Le double « <i>Soi</i> » au centre de la transmission.....	103
CONCLUSION	107
ANNEXE A	
MESSAGE DE PRISE DE CONTACT AVEC LES PARTICIPANTS	114
ANNEXE B	
FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT	116
ANNEXE C	
CANEVAS D'ENTRETIEN	123
ANNEXE D	
EXTRAIT D'ARBRE THÉMATIQUE CONÇU DANS NVIVO	127
BIBLIOGRAPHIE	144

RÉSUMÉ

Au cœur de la société québécoise règne un dynamisme profond de métissage des cultures dû au nombre de plus en plus grandissant d'immigrants qui s'y installent. Ce mélange des cultures vient avec son lot de préoccupations sociales, notamment en ce qui concerne l'identité et le legs culturel des immigrants à leur descendance.

Ce mémoire s'intéresse à la transmission intergénérationnelle immigrante, précisément le *message* transmis et la réception qui en est faite de la part du *destinataire* de ce message. Notre ambition à travers cette recherche est de se pencher sur l'aspect communicationnel de la transmission dans le contexte d'interculturalité québécoise d'une part et, d'autre part, d'explorer et comprendre les valeurs sociales et morales des personnes âgées immigrantes, transmises à leurs descendances.

Pour arriver à nos fins, nous préconisons une approche qualitative compréhensive. Nous nous sommes servi de l'entretien semi-dirigé approfondi dans une perspective de récit de vie croisé pour faire notre investigation. Les participants à cet entretien sont dix au total, soit cinq parents et cinq enfants.

Les données recueillies ont laissé paraître que, dans un contexte interculturel, les immigrants ne parviennent pas à transmettre leurs valeurs culturelles d'origine, puisque ces valeurs sont en continuelle transformation. Les valeurs transmises sont ainsi un mélange des vestiges du passé, du vécu de l'immigrant et des réalités sociales du présent. Du côté des enfants nés de l'immigration, leur environnement influence considérablement leur non-réceptivité ou réceptivité partielle face aux valeurs transmises. Ce qui est transmis comme valeurs culturelles prend une place symbolique, voire folklorique, chez les immigrants de deuxième génération.

L'interculturalisme québécois semble en redéfinition, voire en déséquilibre. Les discours et idéologies émergents pourraient entraîner sa redéfinition partielle ou complète, face à la disparition de la culture d'origine des immigrants et surtout la quête identitaire de la deuxième génération des enfants nés de l'immigration.

MOTS-CLÉS : Transmission, intergénérationnelle, communication, interculturelle, immigrants.

INTRODUCTION

Dans la reconstruction de son passé, une société se retrouve, qu'elle le veuille ou non, imprégnée des vestiges de ses lointains ancêtres à travers des fouilles, des enquêtes, des investigations et des questionnements sur son être et son milieu de vie. Les interrogations sur le processus qui mène aux retrouvailles des outils, des peintures et des fossiles, bref les traces qu'il faut suivre pour mener une enquête sur le passé ou sur l'histoire sont à la fois longues et très minutieuses. C'est un cheminement similaire à celui emprunté par l'être humain qui souhaite découvrir son passé, sa culture et ses traditions de façon à les transmettre à sa descendance.

Dans un contexte d'immigration, où l'interculturalité est de mise, cette question de legs, qui inclut la communication intergénérationnelle, mérite d'être investiguée, creusée et approfondie. C'est pour cela que nous nous intéressons dans le présent mémoire à la transmission intergénérationnelle immigrante, précisément le *message* transmis et la réception qui en est faite de la part du *destinataire*. L'objectif est de nous pencher sur l'aspect communicationnel de la transmission culturelle dans le contexte de l'interculturalité québécoise. C'est autour de cette question que nous élaborerons ce mémoire.

Tout d'abord, le premier chapitre présente notre problématique de départ et s'intéresse à la position qu'occupe la culture des immigrants dans l'interculturalisme québécois et la nécessité de la transmission de cette culture à la deuxième génération des immigrants.

Puis, dans le second chapitre, il sera question du cadre théorique où seront définis quelques concepts clés de notre objet de recherche; ce cadre de référence servira de guide à notre recherche. Nous expliciterons à cet effet, l'interactionnisme symbolique et l'approche psychosociologique de la communication identifiée pour mener à bout notre recherche.

Ensuite, le troisième chapitre sera consacré au cadre méthodologique sur lequel nous nous sommes appuyés pour la collecte de données. Il s'agit de l'approche qualitative et la stratégie de recherche utilisée est le récit de vie croisé. Il sera également question dans ce chapitre de l'ensemble des étapes suivies pour accéder au terrain. Dans ce même chapitre, la démarche d'analyse de données et la scientificité de notre recherche seront présentées.

Par ailleurs, dans le quatrième chapitre nous présentons les résultats en trois parties : la première partie représente les résultats de nos sujets parents immigrants, la deuxième partie décrit les résultats de nos sujets enfants nées de l'immigration et la troisième partie met en relation par une analyse croisée les résultats des deux premières parties.

Enfin, dans le cinquième chapitre, nous élaborons une interprétation des résultats et les argumentons à la lumière de notre cadre de référence et de notre proposition de recherche initiale. Ce chapitre sera suivi de la conclusion dans laquelle, nous faisons la synthèse générale de notre recherche. Cette synthèse regroupe les limites et les forces de la recherche et nous laisse sur des interrogations et des perspectives de nouvelles recherches.

CHAPITRE I

LA PROBLÉMATIQUE

À travers ce premier chapitre, nous traçons le portrait de notre question de recherche. Dans un premier temps, nous mettons en contexte l'immigration et les différentes politiques qui l'accompagnent. Dans un deuxième temps, nous explorons quelques enjeux du vivre au Québec. Dans un troisième temps, nous montrons que la culture d'origine des immigrants est au centre des différents modèles de l'immigration. Dans un quatrième temps, nous verrons les questions et les *malaises* soulevés par notre projet de recherche, suivie de l'énonciation des objectifs et de la pertinence de notre objet de recherche.

1.1 Contexte général

À la fin de la Deuxième Guerre mondiale, l'Europe et l'Amérique du Nord s'ouvrent à l'immigration. Les migrations internationales atteignent alors des proportions historiques dans les pays de l'Europe occidentale, des États-Unis et du Canada (Hollifield, 1997, p.7). Depuis des décennies, ce flux migratoire engendre des débats autour de la diversité culturelle et l'intégration des immigrants, notamment dans le milieu scientifique, compte tenu des idéologies multiples et multiformes en vogue dans ces pays d'accueil, de leur remise en question et de leur renouvellement (Stoiciu

dans Perraton et Bonenfant, 2009, p. 112). Ces derniers s'articulent autour de la gestion du pluralisme, surtout dans les pays occidentaux : on se réfère notamment au *melting-pot* aux États-Unis, au nationalisme, à l'assimilationnisme et à l'intégration républicaine en France, au multiculturalisme au Canada et en Angleterre et à l'interculturalisme au Québec (Stoiciu dans Perraton et Bonenfant, 2009).

Pour ce qui est de la France, elle adopte le nationalisme français ou le modèle républicain français. Un modèle qui vise l'intégration des nouveaux arrivants au groupe dominant en favorisant l'apprentissage de la langue et de la culture du pays d'accueil, sans prendre en considération leur appartenance culturelle, ethnique, religieuse et linguistique (Laperrière, 1987, p. 267). En fait, l'intégration à la française ne reconnaît pas réellement les communautés particulières dans l'espace public, mais seulement les individus (Schnapper, 2011). Dans ce même registre, on peut citer le « *melting pot* » américain, également en vogue en Angleterre dans les années 1950 et 1960 (Barette *et al.*, 1996 p. 46). La résistance de l'immigrant face à l'abandon de sa culture d'origine (Barette *et al.*, 1996, p. 46) et des vestiges de son passé (Verbunt, 2009, p.17) de même qu'une dénonciation croissante des pratiques coloniales et racistes ont graduellement provoqué l'affaiblissement de l'assimilationnisme et permis la montée du multiculturalisme latent.

Cette montée du multiculturalisme est marquée par la reconnaissance des différentes cultures coexistant dans une société, de leurs valeurs et de leurs coutumes (Barette *et al.*, 1996, p. 46) et s'accompagne de la liberté, pour chacun, de maintenir sa culture (Emerique, 2011, p. 3) dans un cadre privé ou dans celui de certaines institutions collectives. Le multiculturalisme, présent au Canada depuis les années 1960, continue de faire ses preuves au fil des années et représente l'une des dimensions politiques essentielles de ce pays (Cardinal et Couture, 1998, p. 239). Le multiculturalisme est associé à un idéal d'égalité et de respect des différentes cultures, une idéologie qui prend la forme du folklore, de l'exotisme et des particularismes (Stoiciu dans

Perraton et Bonenfant, 2009, p. 112). Avec un tel concept, on cherche à faire la promotion des cultures minoritaires, en favorisant leur expression autonome à travers diverses manifestations culturelles ou réseaux parallèles (Barette *et al.*, 1996 p. 46), au détriment possible de la culture majoritaire. Dans un Canada multiculturel où les enjeux politiques et surtout les statuts majoritaires anglophones versus minoritaires francophones entre le Québec et le reste du pays sont très présents, le Québec optera pour l'interculturalisme. Nuance ou différence?

Après avoir remis en cause les modèles d'assimilation et de convergence culturelles en vigueur dans la province, le Québec choisit l'interculturalisme en 1980 (Stoiciu dans Perraton, Bonenfant, 2009, p. 112). Cette évolution fait suite à une prise de conscience de la diversité culturelle du Québec (Bouchard, 2012, p.45). L'interculturalisme, comme le souligne le *Livre blanc sur le développement culturel* de 1978, « refoule le monolithisme culturel » (CCPARDC, 2007, p.9). L'interculturalisme met à la fois l'accent sur la culture majoritaire et sur la culture minoritaire, car il ne suffit pas de protéger ni de tolérer les cultures minoritaires. L'interculturalisme suggère avant tout un lien culturel entre les porteurs de cultures différentes (Stoiciu in Perraton, Bonenfant, 2009, p. 117).

Comme le souligne Bouchard,

L'interculturalisme comme pluralisme intégrateur est un modèle axé sur la recherche d'équilibres qui entend tracer une voie entre l'assimilation et la segmentation et qui, dans ce but, met l'accent sur l'intégration, les interactions et la promotion d'une culture commune dans le respect des droits et de la diversité (Bouchard, 2012, p. 51).

Celui qui décide d'immigrer au Canada et de vivre au Québec ne sait généralement pas à quoi s'attendre et ne saurait se limiter à l'application des principes de l'interculturalisme. D'autres facteurs rendent le vivre ensemble plus difficile. Voici quelques enjeux quand on décide de vivre au Québec

1.2 Vivre au Québec : quelques enjeux

Vivre au Québec, c'est vivre dans un univers pluriel qui est en perpétuelle mouvance compte tenu de la situation particulière du Québec dans le Canada, son caractère distinct qui « s'exprime par le simple fait d'être majoritaire et minoritaire et par ceci que les francophones qui y vivent sont entourés d'anglophones » (Emongo et White, 2014, p.41), une diversité ethnoculturelle représentée à la fois par les groupes ethniques d'origines diverses (les immigrants) et par les nations minoritaires autochtones au sens de Kymlicka (2001) puisqu'il existe aussi une minorité de la communauté québécoise d'expression anglaise (Seymour, 1999).

C'est dans cette conjoncture que l'immigrant doit vivre, faire vivre sa progéniture et lui transmettre ses valeurs culturelles. Un vrai mélange de Québécois de souche, d'immigrants de première, de deuxième voire de troisième génération si on se recentre vers les intérêts de ce mémoire. Un « Nous québécois » (Agbobli et Bourassa, 2009) rempli de diversité qui converge vers un tronc commun, les valeurs communes de la société québécoise qui se résument à une société d'expression française, à une société de droit, à une société d'égalité entre homme et femme et à une société laïque.

Pour mieux vivre dans la société québécoise, la connaissance du français s'avère indispensable ou il faut tout au moins comprendre les rudiments de cette langue. Au-delà de la langue, un contrat moral est signé entre l'immigrant et le Québec. Un *modus vivendi* qui stipule que :

le Québec est une société d'accueil démocratique, d'expression française et pluraliste où toutes les Québécoises et tous les Québécois, qu'ils soient natifs ou immigrants, ont le droit de choisir librement leur style de vie, leurs valeurs, leurs

opinions et leur religion, mais sont aussi tenus de respecter toutes les lois, même si elles sont incompatibles avec leur religion ou leurs valeurs personnelles (ICCQ, 2006).

C'est ce que le Québec traduit par la politique d'interculturalisme (Agbobli, Hsab, 2011). Informer les immigrants sur ce qui les attend au Québec ou les franciser est légitime. Cependant, il ne suffit pas de remplir ces conditions, d'être en règle avec le contrat moral pour vivre tranquillement dans le Québec pluriel : il y a sans aucun doute de multiples obstacles aux possibilités de vivre ensemble (Agbobli, 2009). L'incapacité pour les immigrants de subvenir à leurs besoins fondamentaux est l'obstacle principal. Les besoins fondamentaux dont il s'agit ici vont au-delà de ceux proposés par Maslow (1954). En parlant de besoins fondamentaux, je me réfère à Max-Neef (1991) selon qui il y a 9 besoins fondamentaux : la subsistance, la participation, la liberté, l'identité, la compréhension, l'affection, la créativité, le divertissement et la protection.

L'immigrant, tout comme les humains en général qui n'ont pas pu satisfaire leurs besoins fondamentaux, se retrouve naturellement déboussolé. Les immigrants le sont d'autant plus, car ils ont immigré pour le meilleur.

Se loger, se vêtir, se nourrir est un défi de taille pour tous les immigrants et il n'y a rien qui pourrait surpasser ces obligations de la vie sociale, notamment à cause des conditions climatiques très ardues auxquelles ils ne sont pas habitués (le cas des immigrants africains par exemple) et les réalités de la vie quotidienne au Québec. Des corporéités comme les crises de reconnaissance, les conflits entre groupes issus de différentes cultures, l'affirmation d'identités et les identités rejetées pourraient entraîner à un plus « haut niveau » le choc des civilisations (Huntington, 2000). Je suis conscient que Huntington aborde la question du choc de civilisation à une échelle mondiale, mais cela n'empêche pas sa réduction à une échelle nationale, car la culture et les identités culturelles sont à la base de la civilisation. J'entends par civilisation :

le mode le plus élevé de regroupement et le niveau le plus haut d'identité culturelle dont les humains ont besoin pour se distinguer d'autres espèces. Elle se définit à la fois par des éléments objectifs, comme la langue, l'histoire, la religion, les coutumes, les institutions, et par des éléments subjectifs d'auto-identification. (Huntington, 2000, p.47)

Il est clair que l'ensemble des phénomènes sociaux et culturels communs à une société émerge de la société avant de se propager au niveau mondial. D'où la manifestation de « micro chocs de civilisation ». Dans le but de pallier à ce micro-choc de civilisation ou de fuir ce regard distant et critique de la société majoritaire (Agbobli et Hsab 2011), les immigrants réagissent de différentes façons, malgré qu'il y ait une politique d'immigration claire au Québec qui passe par l'interculturalisme. Nous identifions quatre des cinq processus énoncés par Sélim Abou (2002) pour expliciter les différentes facettes du phénomène d'insertion des immigrants au Québec.

Tout d'abord, il y a le processus d'adaptation. L'immigrant s'accommode au milieu physique du pays d'accueil dans le but de réduire la différence qualitative entre l'habitat nouveau et l'ancien (Abou, 2002, p.56). Ce processus comprend trois possibilités selon Sélim. Le premier est de transformer le lieu de regroupement ethnique en une copie conforme du paysage natal de manière à avoir un espace de souvenir (*Ibid*, p.56). La deuxième possibilité consiste à une transformation minimale du lieu de résidence de manière à garder une part de sa culture contre des menaces extérieures possibles (*Ibid*, p.56). C'est le premier pas vers l'intégration où l'immigrant s'insère dans sa communauté d'accueil. Une fois intégré dans ce groupe, l'immigrant partage avec sa communauté ses inquiétudes et se retrouve ainsi dans un imaginaire de réconfort. Le langage prend une bonne place dans ce sentiment de soutien moral, car « la vie quotidienne est, avant tout, une vie qui se perpétue grâce au langage que je partage avec mes semblables. Une compréhension exacte du langage est donc essentielle à toute compréhension de la réalité de la vie

quotidienne » (Berger et Luckmann, 1986, p.55). L'immigrant partage aussi avec sa communauté ses habitudes, qu'elles soient culinaires ou vestimentaires, en un mot sa culture d'origine. Ici, l'immigrant découvre, explore et apprend tout en mettant de côté les influences, voire les préjugés, de la société d'accueil. La troisième possibilité concerne les immigrants professionnellement qualifiés ou les genres d'affaires qui évitent le regroupement ethnique et aborde de nouveaux espaces, tel qu'il est et comme un lieu de création (*Ibid*, p.56).

Après, il y a le processus d'intégration. J'entends par là « l'insertion des nouveaux venus dans les structures économiques sociales et politiques du pays d'accueil » (*Ibid*, p.57). C'est, en effet, le processus social par lequel un individu originaire d'une société s'intègre ou devient membre d'une autre société (Breton, 1994, p.239). C'est le leitmotiv de la politique québécoise en ce qui concerne les immigrants, surtout des nouveaux arrivants. L'intégration au Québec, malgré qu'elle renvoie à « un processus d'adaptation dual demandant des ajustements de la part de l'immigrant [...] et de la part de la société d'accueil » (Fourot, 2013, p.18), pèse toutefois davantage sur l'immigrant que sur la société d'accueil. Celui-ci se doit de s'intégrer et il est implicitement évalué sur sa capacité d'intégration. Cela devient ainsi son problème (*Ibid*, p.18) et il est attendu de lui qu'il demeure ouvert aux nouvelles idées et expériences, sans pour autant mettre de côté ses propres convictions (MICC, 2012). Un vrai problème d'action publique, signale Fourot (2013), mais, en même temps, l'intégration est une « construction sociale, qui n'est ni neutre ni fixée dans le temps » (*Ibid*, p.19). Selon A. Archambault et J. C. Corbeil cité par Sélim Abou (2002), il y a trois niveaux d'intégration possible.

Au premier niveau, l'immigrant gagne sa vie en toute autonomie et communique couramment dans la langue parlée dans le pays d'accueil : c'est l'intégration fonctionnelle. Au deuxième niveau, l'immigrant s'implique davantage et est actif dans la société d'accueil. Il veut jouer des rôles sur le plan social, politique

économique, etc. : c'est l'intégration participative. Au troisième niveau, l'immigrant coconstruit avec ses enfants des projets d'avenir. C'est l'intégration d'aspiration (Abou, 2002, p.57).

Ensuite, il y a le processus de l'acculturation. Dans ce mémoire, le concept d'acculturation désigne

l'ensemble des interférences culturelles que les immigrés et leurs enfants subissent, à tous les niveaux de l'adaptation et de l'intégration, par suite de la confrontation constante de leur culture d'origine avec celle de la société d'accueil (*Ibid*, p.57).

Sélim Abou (1986) propose trois formes d'acculturation. Premièrement, il aborde une crise potentielle pouvant survenir à la suite d'une rencontre interculturelle au sein de laquelle l'individu n'arrive pas à concilier ses deux cultures, un déchirement entre les deux cultures. Cette laceration psychologique entraîne collatéralement chez l'immigrant des sentiments d'infériorité, de mépris de soi et de repli sur soi qui peut se manifester sur fond de rage et du désespoir (Legault et Rachédi, 2008) : c'est l'acculturation négative. Deuxièmement, il traite de l'acculturation positive ou partielle où l'immigrant réorganise culturellement sa personnalité, c'est-à-dire que l'immigrant adopte des comportements de la culture dominante tout en gardant les valeurs profondes de sa culture d'origine. Troisièmement, il présente la réorganisation culturelle, soit le moment de la création d'une nouvelle culture s'effectuant par une mise en commun d'éléments culturels complémentaire issu des deux cultures préalablement confrontées. Dans ce cas, la déculturation totale est évitée sans que l'on puisse parler de la réorganisation culturelle : c'est l'acculturation incertaine. L'intensité du processus d'acculturation dépend de l'écart fondamental qui existe entre les deux cultures (Abou, 1984). L'acculturation en tant que tel est un processus dynamique qui, quel que soit la procédure empruntée comme le déclare John W. Berry converge vers un double résultat : soit l'identité première est conservée, soit elle est délaissée au profit de celle de la société d'accueil.

Dans le cadre de ce mémoire, la compréhension de l'acculturation permet d'analyser et de comprendre la question de sélectivité. Celle-ci permet de saisir la raison pour laquelle le groupe culturel ou l'individu choisit l'un ou l'autre des éléments culturels - provenant du pays d'origine ou du pays d'accueil.

Cette négociation s'effectue principalement au niveau des systèmes de valeurs et d'éducation (Vatz-Laaroussi, 2007). Dans le cas des personnes âgées, le système de valeurs et d'éducation évoqué par Vatz-Laaroussi prend leurs sens dans la communication intergénérationnelle qui, en plus, est caractérisée par l'interculturel. La construction de l'identité ne peut pas être semblable à la fois pour les parents immigrants dont l'identité culturelle s'est forgée à l'extérieur du Québec à celle de leurs enfants dont le processus s'effectue en territoire québécois. Le défi de la communication intergénérationnelle se complexifie dès lors en contexte d'immigration.

Enfin, il y a le processus d'assimilation analysé par Sélim Abou (2002) comme un échec de l'acculturation. L'assimilation se manifeste lorsque l'héritage culturel ethnoculturel du groupe s'est dissout dans la variante de la culture dominante (Abou, 2002, p.59). L'immigrant abandonne son modèle de référence pour se tourner, par contrainte ou par intérêt, vers le modèle de la culture dominante et donc que les immigrants cesse d'être eux même, éliminent leur identité ethnoculturelle pour devenir autres, endosser une autre identité (*Ibid*, p.59). L'immigrant a le sentiment d'appartenir à une communauté imaginée (Anderson, 1996) ou la communalisation au sens de Max Weber :

communalisation (Vergemeinschaftung) comme une relation sociale dans laquelle la disposition de l'activité se fonde [...] sur le sentiment subjectif (traditionnel ou affectif) des participants d'appartenir à une même communauté, par opposition à la sociation (Vergesellschaftung), définie

comme une relation sociale typiquement rationnelle dans la mesure où la disposition de l'activité sociale se fonde sur un compromis d'intérêts motivé rationnellement (en valeur ou en finalité) ou sur une coordination d'intérêts motivés de la même manière. (Weber, 1967, p.78)

Ici, l'immigrant décide d'oublier son passé et se fonde dans un nouveau cadre social. Il renonce à sa culture d'origine, à ses traditions et à sa civilisation pour adopter celles de la société d'accueil (Bouchard et Taylor, 2008).

Au-delà du sens donné à l'interculturalisme comme pluralisme intégrateur, entre assimilation, segmentation et intégration, l'accent est mis sur la culture de l'immigrant. La *Charte des droits et libertés de la personne du Québec* stipule à cet effet, en son article 43, que « les personnes appartenant à des minorités ethniques ont le droit de maintenir et de faire progresser leur propre vie culturelle avec les autres membres de leurs groupes » (Justice Québec, 2012). L'immigrant s'intègre mieux quand on encourage le maintien ou l'apprentissage des langues et traditions de leur pays d'origine (Bouchard, 2012, p. 54). En fait, le cœur de l'interculturalisme est la communicabilité des cultures. Cela présuppose un dialogue interculturel, l'acceptation de la vérité de l'autre culture (Baxter, 2007). Le droit à la différence culturelle, voilà l'un des enjeux de l'interculturalisme. Nationalisme, assimilationnisme, multiculturalisme et interculturalisme : au-delà des différences ou des nuances, c'est la culture et ses valeurs qui est le cœur de l'interculturalisme.

1.3 La culture des immigrants au coeur des politiques d'intégration

L'analyse de ces politiques d'intégration montre qu'il y a un problème de restauration de l'identité politique des immigrants, dans le respect de leurs différences linguistiques et culturelles, et d'insertion des identités particulières dans l'identité

nationale de la société d'accueil (Abou, 2009, p.19). Tous les modèles identitaires de l'immigration sont confrontés à l'idée d'émergence de la culture d'origine, que cela passe par l'agencement de la diversité culturelle, par le pluralisme culturel ou même par le rejet de la culture minoritaire. Dans le cas du Québec, où diverses communautés, porteuses de cultures plurielles se côtoient avec leurs spécificités et leurs différences, on parle, entre autres, du dialogue interculturel, du rapprochement interculturel, de l'éducation interculturelle, de l'échange interculturel, etc. Les valeurs culturelles des immigrants servent de *sésame* à l'interculturalisme.

À la lueur de l'article 43 de la *Charte des droits et libertés de la personne du Québec* et des affirmations de Bouchard (2012), il semble que la culture d'origine des immigrants est un atout pour l'interculturalisme québécois. En l'absence de la culture d'origine des immigrants, ce mouvement favorisant le rapprochement entre les cultures serait en effet en déséquilibre, voire fragilisé et même menacé de disparition, au profit de nouveaux discours et modèles alternatifs. Dans ces conditions, il urge de porter un regard critique sur ce qu'on entend par culture d'origine des immigrants et même de projeter les perspectives de transmission de cette culture aux enfants issus de l'immigration puisque la proportion d'immigrants ne cesse de croître au Québec (8,2 % en 1986, 8,7 % en 1991, 9,4 % en 1996, 9,9 % en 2001 et 11,5 % en 2006 (MICC, 2006)).

De ce pourcentage de plus en plus important, le nombre de personnes appartenant à des communautés originaires de l'Afrique francophone a également augmenté de manière très significative. La majeure partie (82,9 %) des membres de la communauté africaine vivant au Québec sont nés à l'étranger ou dans leur pays d'origine et constituent la première génération d'immigrants contre 12,6 % de la deuxième génération des immigrants (MICC, 2006). Dans les prochaines années, on doit donc s'attendre à une augmentation des enfants nés de l'immigration. Dans ces conditions, il devient nécessaire de se poser la question de la transmission et de ses

enjeux, une interrogation qui se pose de façon urgente dans un contexte migratoire puisque ce qui aurait fait partie des us et coutumes dans le pays d'origine de l'immigrant et intégré spontanément dans sa vie quotidienne, fait l'objet de gestes et d'actions réfléchis dans un contexte où ses repères sont moins présents, voire antagonistes (Kanouté et Lafortune, 2011, p.32).

Dans un contexte marqué par la remise en question de la transmission intergénérationnelle¹, où l'on parle de plus en plus de crise de la transmission au Québec, il est paradoxal de voir que le véritable échange entre deux personnes est de plus en plus ardu et que l'éclatement des familles constitue un obstacle sérieux à la communication entre parents et enfants (Grand'Maison, Baroni et Gauthier, 1995, p.170). La profonde métamorphose des rapports entre les générations fait que « nos sociétés modernes font face à une crise des transmissions : transmission de la vie, de la culture, de la langue et des patrimoines. Bien des gens ne savent plus trop «quoi» et «comment» transmettre. » (Lefebvre, 1998). Que reste-t-il à transmettre à la deuxième génération d'immigrants comme valeurs, comme patrimoine et comme culture après des décennies de vie passées à s'aliéner dans un processus d'ajustement mécanisé aux standards socioculturels représentés par l'autre (Abou, 2009, p.173)? Comment chercher sa propre identité par la construction et la transformation de son existence (Maalouf, 1998) dans un Québec où la question identitaire est très complexe (Agbobli et Bourassa-Dansereau, 2009)?

S'il est vrai, qu'au Québec, il existe une tension entre les générations (Grand'Maison et al, 1995), que les enfants cessent d'assimiler les valeurs fondamentales de leur société et que la transmission culturelle devient difficile (Crozier, 1982, p.146), est-il possible que cette crise de la transmission intergénérationnelle affecte également les familles issues de l'immigration? En quoi et comment?

¹Nous explicitons dans notre cadre de référence le sens que nous donnons à la transmission intergénérationnelle et présentons aussi les nuances et les distinctions du mot.

Face à ces questionnements et afin de préserver leur histoire et laisser des traces de leur vie, les immigrants de première génération sont contraints d'accumuler les diverses dimensions dont ils sont porteurs dans un Québec interculturel. Autrement dit, la culture première de l'immigrant, telle qu'elle lui a été transmise par ses parents, famille et lignage, doit être transmise à son tour (Guerraoui et Coulon, 2011, p.13), malgré que cette culture n'existe plus dans sa nature première. Cette transmission nécessite alors des réajustements et des négociations entre les valeurs culturelles de la société d'accueil (Vatz Laaroussi, 2007), surtout dans une société plurielle comme le Québec.

La transmission demeure ainsi un problème crucial et ardu pour les immigrants de première génération. Ceux-ci souhaitent généralement transmettre leur mémoire à leur progéniture afin de leur garantir une culture commune. La mémoire, comme le soulignent Tadié et Tadié (1999), nous permet d'avoir une identité personnelle : c'est elle qui fait le lien entre la succession des « moi » qui ont existé depuis notre conception jusqu'à l'instant présent. On voit dans ces analyses que le champ de la transmission des valeurs culturelles en situation intergénérationnelle se dessine clairement, mais impose des incertitudes énormes autant à la société d'accueil qu'aux immigrants et leur descendance.

1.4 Appréhensions de notre problématique

Dans ce foisonnement de questions liées à l'immigration où plusieurs cultures cohabitent, les immigrants de première génération deviennent, malgré leur résistance, des êtres hybrides, un entre-deux qui évolue à la frontière des deux, dira Stoiciu (Stoiciu dans Agbobli et Hsab, 2011). Cette hybridation cause d'énormes difficultés dans la transmission à la relève des valeurs morales et sociales, des patrimoines et de

la tradition. La migration contribue à déstabiliser le mouvement spontané de transmission (Guerraoui et Coulon, 2011, p.17) alors que les personnes âgées immigrantes assureraient, par la transmission intergénérationnelle, une continuité dans la lignée familiale (transmission d'un système de valeurs et une éducation propre) (Vatz-Laaroussi, 2007).

Sommes-nous en train d'assister à une redéfinition de la culture québécoise à travers la culture plurielle? Puisque l'interculturalisme met l'accent sur l'intégration, les interactions et la promotion d'une culture commune dans le respect de la diversité (Bouchard, 2012, p.51), faut-il s'inquiéter quant à la possibilité de transmettre une culture minoritaire dans un cadre de culture majoritaire en redéfinition? Existe-t-il des valeurs de la culture d'origine des immigrants à transmettre? Dans un contexte migratoire, puisque la transmission est constamment négociée et métissée (Kanouté et Lafortune, 2011, p. 33), n'y a-t-il pas, de la part des immigrants de deuxième génération, une tendance au refus *global* de recevoir la transmission et de reconnaître la mémoire du passé de leurs parents? Les nouvelles technologies de l'information et de la communication et, plus spécifiquement, les réseaux sociaux, ont-ils un rôle à jouer dans la transmission de ces valeurs?

1.5 Les objectifs généraux et communicationnels de la recherche

1.5.1 Les objectifs généraux de la recherche

À travers ce mémoire, nous souhaitons dans un premier temps, explorer et saisir les valeurs culturelles transmises par la première génération des immigrants d'Afrique de l'Ouest à leurs descendants (la deuxième génération). Dans un deuxième temps, nous

souhaitons explorer et comprendre la réception et l'utilisation que la deuxième génération fait de cette transmission.

1.5.2 Les objectifs communicationnels de la recherche

Par le biais de cette recherche, nous souhaitons :

- 1- comprendre la réception et l'utilisation faite par la deuxième génération (les enfants nés au Québec ou étant venus au Québec à bas âge « 5 ans au plus ») de cette transmission;
- 2- Mettre en lumière les *types* de réception (favorables, défavorables, etc.) des valeurs culturelles lors de leur transmission;
- 3- cerner, à partir de certaines approches sémiotiques de la communication, le processus de la transmission intergénérationnelle dans un contexte interculturel;

1.6 Les questions spécifiques et la question principale de la recherche

1.6.1 Les questions spécifiques de la recherche

À la lueur des énoncés de l'interculturalisme cités plus haut, nos interrogations sont nombreuses et suscitent des réflexions profondes. N'y a-t-il pas lieu de s'interroger sur la manière dont ces cultures peuvent être mises en valeur et se transmettre de génération en génération dans une logique d'échange et de partage? En effet, le rapprochement interculturel implique qu'il y ait d'autres cultures présentes.

L'absence, l'ignorance, la méconnaissance ou le refus de ces différentes cultures compromettrait ainsi l'interculturalisme québécois.

Par conséquent, notre projet de recherche a pour objectif, d'une part, d'explorer et de comprendre les valeurs sociales et morales que les personnes âgées immigrantes transmettent à leur descendance. D'autre part, nous avons l'ambition que notre recherche vise de façon manifeste à préserver et à enrichir l'interculturalisme québécois pour aider les générations futures des immigrants d'Afrique de l'Ouest (et d'ailleurs?) à mieux se connaître et, au moment opportun, de trouver des réponses aux questions : « qui suis-je? », « d'où viens-je? », « à quel groupe j'appartiens? », toutes questions qui constituent le substrat de l'humaine condition (Guerraoui et Coulon, 2011, p.17) pour un meilleur et un réel vivre ensemble au Québec.

1.6.2 La question principale de recherche

À la lumière de ces objectifs, notre question de recherche est la suivante :

Quelles sont les valeurs transmises par les personnes âgées immigrantes de première génération provenant d'Afrique de l'Ouest à leur descendance et quelles réceptions et utilisations font ces enfants nés au Québec de cette transmission?

1. 7 La pertinence générale de la recherche

En produisant notre recension de divers écrits, nous remarquons que la littérature scientifique sur le phénomène de la transmission intergénérationnelle chez les immigrants en général est très exhaustive. Cependant, très peu d'écrits universitaires se sont penchés sur les personnes âgées d'origine africaine ayant élu domicile au

Québec puisque la question de la transmission intergénérationnelle chez les immigrants dans le contexte de l'interculturalité québécoise est unique.

L'originalité de notre recherche se trouve dans le fait que la conservation de la culture d'origine des immigrants est très importante si l'interculturalité québécoise veut survivre. Comprendre comment fonctionnent ces immigrants à travers leurs vécus, leurs réalités et leurs cultures pour mieux les aider à se réajuster dans leur nouveau monde et permettre à leur descendance de vivre une vie meilleure, puisque l'interculturalité québécoise du futur dépendra de ce que les générations issues de l'immigration feront de la culture d'origine de leurs parents. Par ailleurs, nous espérons contribuer, bien qu'humblement à travers cette recherche, à aider les intervenants (es), les médiateurs (trices) à mieux comprendre la culture d'origine des immigrants dans le but de réduire les barrières communicationnelles

CHAPITRE II

LE CADRE DE RÉFÉRENCE THÉORIQUE

Dans ce deuxième chapitre, nous explicitons les concepts qui seront utilisés dans le cadre de notre recherche. Tout d'abord, nous dépeignons l'environnement dans lequel se fait la transmission des valeurs culturelles. Ensuite, nous clarifions les perspectives sémiologiques de la communication employées pour comprendre le processus de la transmission intergénérationnelle des valeurs culturelles chez les immigrants. Par ailleurs, avec le paradigme de la psychosociologie de la communication, nous tentons d'explicitier la transmission intergénérationnelle des valeurs dans une perspective centrée à la fois sur la personne en interaction, sur l'individu et la société. Enfin nous présentons le cadre conceptuel de notre recherche.

2.1 Précision sur quelques concepts de notre recherche

Cette section de notre recherche est consacrée premièrement à faire le tour d'horizon sur les différentes définitions de mot « transmission ». Ceci nous permettra d'élaborer une définition de la transmission au sens de notre recherche. Deuxièmement, nous mettrons en lumière le concept de la transmission intergénérationnelle.

Troisièmement, nous précisons ce que nous comprenons par valeurs culturelles des immigrants.

2.1.1 Synthèse du mot « transmission »

La transmission est un mot utilisé dans de nombreuses disciplines telles que l'anthropologie, la communication, la biologie, l'ethnologie ou, encore, la philosophie, etc. C'est pourquoi, dans le cadre de cette synthèse, nous avons préféré circonscrire le thème « transmission » à celui de transmission intergénérationnelle, pour ne pas nous enliser dans le traquenard d'un mot, dont l'utilisation fait appel à la fois au virus du sida, à un patrimoine immobilier, à un titre nobiliaire, à un privilège ou à un mauvais caractère, etc.

Ainsi, la transmission sera ici définie comme la passation des valeurs, des pratiques, des traditions, etc. d'une génération à la suivante. Au-delà du langage et de la communication, il y a la transmission. Transmettre, c'est donner la connaissance de quelque chose, et laisser à la postérité des traces. La transmission évoque l'ensemble des processus qui consiste à faire passer quelque chose à quelqu'un et qui contribue à la persistance, souvent transformée, de représentations, de pratiques, d'émotions et d'institutions dans le présent (Treppe, 2000). La transmission constitue donc cet élément qui assure la continuité d'un groupe ou d'une communauté. Elle est la « valeur ajoutée » de ce qui distingue l'homme des animaux notamment c'est par

l'existence de la culture et de traditions culturelles que la vie sociale humaine diffère fondamentalement de la vie sociale des autres espèces animales [...] la transmission de manières acquises de penser, de sentir et d'agir qui constitue le processus culturel, trait spécifique de la vie sociale de l'homme. (Reginald et Brown, 1952, p.5).

Dewey, cité dans Carey (1989), conçoit que les valeurs d'une communauté ne sont pas transmises physiquement comme des briques ou ne sont pas partagées comme une tarte, mais que c'est plutôt un consensus qui exige de la communication.

Au cœur de cette communication se trouve au moins deux acteurs interdépendants : celui qui transmet et celui qui reçoit, acceptant implicitement de transmettre à son tour ce qu'il a reçu. En effet, la transmission pose la question de la limite entre soi et l'autre. Cet acte incite à penser au « soi » comme un « signe » : un signe donné à l'autre, non pas pour qu'il s'en empare et le garde pour soi, mais pour qu'il le transmette à son tour à l'autre (Challier et Chastel, 2008).

2.1.2 La transmission intergénérationnelle

La transmission intergénérationnelle représente l'ensemble des liens complexes et étroits qui se tissent entre soi et l'autre, entre une génération et une autre (Lahaye, Pourtois et Desmet, 2008). Un greffage de la mémoire courte, celle de la descendance, à la mémoire pétrie d'expérience, celle des parents, « c'est au bout de l'ancienne corde qu'on tisse la nouvelle » (Pliya, 1987). C'est cet élément qui permet de maintenir le lien entre les générations, la gardienne de l'intégrité d'un nous (Debray, 1997, p.21). En effet, par la transmission intergénérationnelle, les personnes lèguent à leurs descendants des valeurs sociales et morales, des biens culturels et des patrimoines. Vatz Laaroussi (2007) avance que la transmission intergénérationnelle renvoie à l'ensemble des interactions familiales, des dynamiques qui ont cours à l'intérieur de l'individu et qui provoquent des changements, des transferts, des métissages, des ajustements et des négociations entre les valeurs.

La transmission intergénérationnelle assurerait ainsi une continuité dans la lignée familiale (transmission d'un système de valeurs et d'une éducation spécifique) et

historique (transmission de l'histoire nationale, familiale et ethnique) (Vatz-Laaroussi, 2007). Elle possède comme dimensions prééminentes la cohérence, la pertinence, la visibilité et la recevabilité des messages (Vatz Laaroussi, 2001, p 94). Il faut préciser que la nouvelle génération, ou ceux qui reçoivent le message transmis, « d'une façon ou d'une autre, se laisse enseigner [...] parce qu'elle est appelée à s'y reconnaître. Ce qui, bien sûr, n'exclut ni contestation, ni révolte, ni infidélité, ni rejet » (Chalier, 2008, p.53).

2.1.3 Qu'entendons-nous par valeurs culturelles des immigrants?

Aborder la question des valeurs culturelles des immigrants dans une société interculturelle comme le Québec demande un certain travail. Ce thème est en effet ambigu, difficile à définir ou à généraliser, voire problématique. C'est une notion complexe qui dépend du rôle qu'on lui attribue dans la société. Dans le cadre de notre mémoire, nous considérons les valeurs culturelles du point de vue de la famille et de la culture d'origine des immigrants, soit cette culture *première* qui caractérise le migrant et qui lui a été transmise par ses proches, ses parents, sa famille et son lignage (Guerraoui et Coulon, 2011, p.13).

La notion de valeurs tel que nous l'entendons s'inscrit dans les réflexions de Lucille Guilbert qui définit les valeurs comme des modèles de comportement, des manières de penser et les récits de tradition orale (Guilbert, 2011). Des valeurs qui se traduisent par des signes, des actes, des gestes et des paroles. C'est la mémoire familiale exprimée par les valeurs vertueuses. C'est aussi l'apprentissage d'une façon d'être et de vivre, d'un enseignement moral ou religieux, d'actions et de gestes quotidiens, de rites et de traditions (Montgomery *et al.*, in Kanouté et Lafortune, 2011, p. 40).

Claude Paquette, dans son ouvrage *L'effet caméléon* (1990), propose une analyse des valeurs selon quatre dimensions :

- l'expérience des pratiques quotidiennes;
- les valeurs de référence, qu'il est possible d'observer à travers les pratiques quotidiennes;
- les valeurs de préférence, qui sont les valeurs considérées par l'individu comme ayant une primauté sur les autres; et
- les valeurs de préférence se traduisant dans le discours de l'individu, mais pas nécessairement dans son comportement.

Ces valeurs sont le fruit d'une histoire personnelle et retrouvent leur origine dans le patrimoine culturel de l'individu (Paquette, 1990, p.28). Dans un contexte d'immigration, les parents se retrouvent souvent seuls légataires de ce patrimoine culturel et des valeurs qu'il sous-tend. Ils deviennent alors les pivots de la transmission d'une culture qui leur est particulière.

2.2 Les perspectives sémiotiques de la recherche

Nous exposerons dans la présente section les perspectives sémiotiques qui nous permettent de cerner la transmission des valeurs culturelles chez les immigrants dans son ensemble. Ainsi nous démontrons que la transmission dans le cadre de notre recherche est à la fois une question de reconstruction du passé, de jeu de pouvoir et de métacommunication.

2.2.1 La transmission comme reconstruction du passé

Venant d'un autre pays, les immigrants de la première génération ont toute une mémoire à transmettre. Tout d'abord, leur vie passée, l'histoire de leur origine et ce qui les a motivés à immigrer. S'ajoute à ceci le vécu dans leur pays d'accueil et ce qu'ils vivent au présent. En effet,

trois niveaux de mémoires sont ainsi en interaction articulant trois types d'histoires : la mémoire familiale, qui est centrale et fait l'objet d'une transmission quotidienne au sein de ces réseaux; la mémoire migratoire, qui est un niveau périphérique renvoyant à l'expérience de mobilité des différentes générations du réseau; enfin, la mémoire sociale, qui se réfère à l'histoire internationale dans laquelle les deux autres niveaux sont des filtres d'accès et d'interprétation (Vatz-Laaroussi, 2009, p.109).

Dans le discours qui renvoie vers le passé se trouvent souvent des valeurs morales et sociales, des liens, des secrets qui donnent une visibilité à celui qui reçoit. S'il y a bien une voie empruntée par les immigrants venus de l'Afrique de l'Ouest pour reconstruire leur passé, c'est celle de la transmission : se souvenir du passé pour le projeter dans le futur et donner l'impression d'une continuité des valeurs morales et sociales, se remémorer l'histoire commune, fondation de l'identité commune (Ricoeur, 2000). L'histoire en tant que telle, bonne ou mauvaise, positive ou négative est porteuse d'une leçon à transmettre. Les individus ne font pas appel à la mémoire pour rester figés dans le passé (Finkelkraut, 2005), mais pour provoquer un changement de comportement, pour oublier ce qui empêche de vivre et de créer (Dosse, 1992). Raconter, dira Chalièr (2008), incite à éprouver puis à penser que la *durée humaine* ne se laisse pas séparer de l'irréversibilité, de la mémoire et du regret, mais également de l'attente et de la promesse (Chalièr, 2008, p.29).

S'il existe une certitude dans les faits et gestes des immigrants, c'est la présence d'une rupture avec leur passé. Immigrer, c'est laisser derrière soi le passé pour des perspectives nouvelles. S'en souvenir à un moment donné de sa vie exige le travail de

mémoire et ce travail amène l'immigrant à transmettre à sa progéniture tout ce qui paraît vrai et juste dans sa mémoire. Puisque, « de chaque époque de notre vie, nous gardons quelques souvenirs, sans cesse reproduits, et à travers lesquels se perpétue, comme par l'effet d'une filiation continue, le sentiment de notre identité » (Halbwachs, 1997. p.89). La transmission appelle l'utilisation du passé dans le présent, pour faire passer d'hier à aujourd'hui l'ensemble des connaissances, des valeurs ou des savoir-faire.

L'enjeu de la transmission et de la mémoire en contexte d'immigration est très complexe. Les immigrants de première génération portent les marques de leurs parcours. Un ensemble de vécu, base de leur histoire, composé d'expériences et d'émotions positives comme négatives, de souvenirs personnels et collectifs. La transmission qui a lieu dans ce cas est la résultante de la mémoire migratoire et de la mémoire d'origine. Maurice Halbwachs explique que la perte de contact avec les siens, ceux avec qui on partage des souvenirs, peut être pernicieux pour la mémoire. « L'ensemble des souvenirs que nous avons en commun avec eux disparaît. Oublier une période de sa vie, c'est perdre contact avec ceux qui nous entouraient alors » (Halbwachs, 1997).

Plusieurs éléments peuvent laisser des lésions à la transmission de la mémoire; les souvenirs familiaux, par exemple. C'est donc par apprentissage adapté à chaque situation que les immigrants de la deuxième génération reçoivent cette transmission, notamment par rattachement à leurs parents, seuls à leur transmettre leurs histoires et leurs valeurs morales et sociales. « Les vieillards sont les gardiens des traditions [...] pour les enseigner aux jeunes gens à partir de l'initiation » (Halbwachs, 1997, p.104). Selon cet auteur, celui qui raconte, rapporte une mémoire et transmet une valeur tout en incluant sa *personne*. Il teinte alors sa transmission par son passé en mettant au-devant sa propre remémoration des choses. Le processus de la transmission de la mémoire familiale, des valeurs sociales et morales engage habituellement une

pluralité d'acteurs ici absents. Celui qui raconte est alors obligé de traduire ses souvenirs pour les communiquer; ce qu'il dit ne correspond peut-être pas exactement à tout ce qu'il évoque.

Les personnes âgées sont inévitablement porteuses d'histoire. Elles sont des témoins des vestiges du passé et sont pétries d'expériences de vie. Geôlières de l'histoire et du passé, les personnes âgées immigrantes sont obligées, dans la transmission de leurs valeurs culturelles, de remettre en question leur vie et leur mémoire. Dans ce questionnement perpétuel, elles doivent suivre les traces de leur passé, repérer les indices de leurs parcours et rassembler les symboles de leur vie. Ginzburg (1980) signale que la reconstruction du passé se fait, depuis des millénaires, par des récits et que la transmission du patrimoine cognitif se fait par des récits s'appuyant sur les indices et les traces laissés par les ancêtres. La transmission se fonde sur une manipulation analogique, mettant en jeu des signes, des mots, des traces et des symboles, considérant que la relation des enfants issus de l'immigration envers ces signes sera semblable à celle de leurs parents (Schlanger, 1978, p 48).

Dans une société comme le Québec où l'interculturalité est de mise, ce qui peut être transmis par la première génération d'immigrants, ce sont des valeurs, des pratiques, des traditions, des signes et des symboles. Bref, ce qui est légué, c'est la mémoire familiale (Muxel, 1996), l'histoire familiale et ses particularismes, l'expérience et son vécu. Pour ce faire, celui qui transmet va puiser au fond de lui-même les indices lui permettant de retracer ou de reconstruire son passé, de minuscules détails, des traces permettant de reconstituer sa transformation culturelle (Ginzburg, 1980, p. 42). Les immigrants de la première génération doivent reconstruire leur identité en permanence et redéfinir les valeurs qui sont les leurs dans un Québec interculturel. Ils cherchent à les transmettre à leur descendance pour conserver leur propre histoire, pour laisser des traces de leur vie. Cependant, la reconstruction et la transmission de ces valeurs du passé ne sont pas toujours aisées et nécessitent souvent de « jeter un

pont entre le passé et le présent et de rétablir cette continuité interrompue » (Halbwachs, 1968, p.69). Ce travail est semblable au chasseur qui s'accroupit dans la boue et scrute les traces d'une proie (Ginzburg, 1980, p. 16). Il nous faudrait, déclare Halbwachs :

évoquer en même temps, et sans exception, toutes les influences qui s'exerçaient alors sur nous, du dedans aussi bien que du dehors, de même que, pour restituer en sa réalité un événement historique, il faudrait tirer de leurs tombeaux tous ceux qui en ont été les acteurs et les témoins (Halbwachs, 1925, p. 89).

Les immigrants sont portés vers le paradigme indiciaire (Ginzburg, 1980) reconstitué selon la forme du savoir vers le passé, le présent et l'avenir avec l'aide de traces, de signes, de symptômes et d'indices (Ginzburg, 1980, p. 16-17). C'est donc par apprentissage adapté à chaque situation que les immigrants de la deuxième génération reçoivent cette transmission. Notamment par rattachement des enfants à leurs parents, en suivant le paradigme de l'indice.

L'élan de la transmission implique la mise en trajet (entre les sujets), voire en intrigues, de connaissances, de procédés, de valeurs, de récits fictifs ou historiques, de modes de vie... bref de données multiples de la civilisation (Rodet, 2003, p.20).

Ces récits fictifs et connaissances passent parfois par des devinettes, des proverbes, des contes, des rites et rituels et même, par la peur. Or cette passation de la mémoire du passé et des patrimoines ne se fait pas toujours dans le silence et il y a un certain nombre d'influences parfois réciproques entre l'immigrant et ses descendants.

2.2.2 La transmission comme jeu de pouvoir

L'idée du pouvoir évoque plusieurs sens selon les réalités ou cadres dans lesquels il est exercé. Le pouvoir d'un homme d'une façon plus générale est l'ensemble « des

moyens dont dispose cet homme au moment présent pour obtenir d'éventuels biens apparents » (Hobbes, 1958, p. 78). C'est « l'influence potentielle d'un agent influent O, sur une personne P » (French et Raven, 1959, p.151). « O » a du pouvoir sur « P dans la mesure où il peut amener P à faire quelque chose qu'il n'aurait pas fait autrement » (Dhal, 1957, p.203). En effet, le pouvoir est « l'habileté qu'à une personne ou un groupe de personnes pour influencer le comportement des autres, c'est à dire de changer la probabilité que les autres vont répondre de certaines façons au stimulus spécifique (Kaplan, 1964, p.12). C'est définitivement, « la probabilité qu'un acteur dans une relation sociale sera en position d'exercer sa propre volonté en dépit des résistances » (Weber, 1947, p.152).

Dans le cadre de notre recherche, nous considérons qu'il n'y a pas de transmission intergénérationnelle s'il n'y a pas de production de rapport, des relations de sens et d'interaction entre les parents et leur enfant. Or, si « le sujet humain est pris dans des rapports de production et des relations de sens, il est également pris dans des relations de pouvoir d'une grande complexité » (Foucault, 1982, p.1042). Il s'agira pour nous de saisir les possibles formes de résistances et les efforts déployés par les parents immigrants et leur enfant dans la transmission et la réception des valeurs culturelles.

Dans ce processus de transmission et de réception des valeurs, il y a une véritable lutte, un jeu de pouvoir qui tourne au tour de la question : « qui suis je ? » ou « qui sommes nous ? » Des questions qui sont posées à la fois par les immigrants au moment de la transmission et aussi, par leur enfant au moment de la réception des valeurs transmises. C'est de cette forme de pouvoir qui « s'exerce sur la vie quotidienne immédiate, qui classe les individus en catégories, les désigne par leur individualité propre, les attache à leur identité, leur impose une loi de vérité qu'il faut reconnaître et que les autres doivent reconnaître en eux » (Foucault, 1982, p.1046) qu'il est question dans cette recherche.

Il apparaît que les relations de pouvoir sont au centre de la transmission

intergénérationnelle et influence énormément ce processus. Dès lors que les relations de pouvoir, les rapports de communication entre parents immigrants et leur enfant transmettent une information à travers une langue, un système de signes ou tout autre médium symbolique, on est en présence d'un jeu de pouvoir (Foucault, 1982).

L'exercice du pouvoir n'est donc pas simplement une relation entre des partenaires, c'est aussi un mode d'action de certains sur certains autres. Dans ce mémoire, l'utilisation du pouvoir n'est pas à l'état diffus, il n'y a de pouvoir qu'exercé par les « un » sur les « autres ». Pour qu'une relation de pouvoir soit juste, il faut que « l'autre (celui sur lequel elle s'exerce) soit bien reconnu et maintenu jusqu'au bout comme sujet d'action; et que s'ouvre, devant la relation de pouvoir, tout un champ de réponses, réactions, effets, inventions possibles » (Foucault, 1982, p.1055).

L'exercice du pouvoir n'est pas nécessairement de l'ordre du consentement, mais cela n'empêche pas que le consentement puisse être une condition pour que la relation de pouvoir existe et se maintienne (Foucault, 1982).

Il est un ensemble d'actions sur des actions possibles : il opère sur le champ de possibilité ou vient s'inscrire le comportement de sujets agissants : il incite, il être, il détourne, il facilite ou rend plus difficile, il élargit ou il limite, il rend plus ou moins probable; à la limite, il contraint ou empêche absolument (Foucault, 1982, p.1057).

Pour mieux appréhender la transmission en tant qu'un jeu de pouvoir, nous l'analysons sur trois axes tels que décrire par Michel Foucault² : Il s'agit d'abord de la question du savoir comme analyse des pratiques discursives. Le savoir des parents immigrants à laisser aux enfants et vice-versa. Le savoir dont il est question dans ce mémoire est « ce qui est produit par toute une série de personnes, de lieux, d'institutions, qui de par leur position, leur ton, leur notoriété, prétend à la vérité et fait résonner cette vérité dans la tête de milliers de gens » (Foucault, 1977c, p.408).

² Nous énumérons de façons brèves les trois axes qui nous permettent de mieux cerner le processus de la transmission. Nous y reviendrons en profondeur dans le chapitre v : l'interprétation des résultats.

Ensuite, il y a la question du pouvoir qui analyse les relations de pouvoir et leurs technologies comme stratégies ouvertes et enfin, la question d'éthique qui implique le « souci de soi » et la connaissance de soi.

Des tensions et des incompréhensions peuvent surgir entre les acteurs impliqués dans le processus de la transmission. Des situations qui découlent des conflits d'interprétation de ce qui est transmis. La métaphore unidirectionnelle de la communication entre un « récepteur » et un « émetteur » trouve ici ses limites. La transmission procure donc une « dynamique subtile, traversée de contradictions, entravée par les obstacles, les interférences, les brouillages et autres ratages, mais capable aussi d'engendrer de la création ou de la recreation » (Choron-Baix 2000, p.359).

2.2.3 La transmission comme métacommunication

La transmission des valeurs culturelles implique que les acteurs en action communiquent. Nous considérons la communication au sens large dans cette section. La définition que nous lui donnons va au-delà de celui du modèle de Shannon et Weaver (1949), qui stipule que la théorie de l'information corresponde au modèle « source - message - canal - récepteur - effet et rétroaction » (Marc et Picard, 1989). Nous lui donnons le sens de « processus au cours duquel des significations sont transmises entre des personnes ou des groupes » (Maisonneuve, 2000). Communiquer c'est : définir la relation, affirmer son identité, négocier sa place, influencer, partager des sentiments et plus largement des significations. (Marc et Picard, 2000).

Ces significations passent par des interactions réciproques entre les acteurs qui communiquent. Toute communication suppose « un engagement et définit par là la manière dont l'émetteur voit sa relation au récepteur » (Watzlawick et al, 1972, p.48).

La réception implique une écoute active pour une interprétation cohérente du message. « La justesse de la compréhension a toujours pour critère la concordance de tous les détails avec le tout. Si cette concordance fait défaut, c'est que la compréhension fait défaut » (Gadamer, 1975, p.131).

Dans le cadre de notre mémoire où il s'agit de la transmission intergénérationnelle, la place qu'on donne à l'écoute et à l'interprétation du message est très importante parce que la plupart des malentendus, des erreurs ou des conflits entre les immigrants et leur descendant tiennent au fait que l'un ou l'autre n'a pas reçu correctement le message émis par son interlocuteur (Orgogozo, 1988). C'est dire alors que le processus de la transmission des valeurs culturelle chez les immigrants est très complexe et révèle d'une métacommunication. Au sens de Beteson, il s'agit là de la « communication sur la communication » qui fait appel parfois à la double contrainte voire un dilemme insoluble.

En effet, « toute communication présente deux aspects : le contenu et la relation tels que le second englobe le premier et par la suite est une métacommunication » (Watzlawick et al, 1972, p.52) et « la nature d'une relation dépend de la ponctuation des séquences de communication entre les partenaires » (Watzlawick et al, 1972, p.57). Voir la transmission comme une métacommunication revient à stipuler que les immigrants dans un contexte de cultures plurielles sont obligés d'échanger sur leur propre communication au niveau du contenu et au niveau de la relation avec leur enfant. Il y a sans doute une co-translation complexe du contenu de la transmission surtout en contexte interculturel. La métacommunication s'avère un outil précieux pour clarifier les pensées et rétablir l'ordre de compréhension, disons pour clarifier ce qui est transmis et voir la justesse de sa réception chez les immigrants et leur enfant. C'est un outil d'entendement, de discernement et de régulation.

2.3 Les perspectives psychosociologiques de la communication

Pour comprendre en profondeur la transmission intergénérationnelle chez les immigrants, il faut chercher à déterminer la source de leurs connaissances par rapport à leur réalité sociale qui repose sur la perception qu'ils ont eux-mêmes de leur réalité (Blumer, 1969). Cette réalité se construit, se négocie et se modifie à travers des mécanismes d'interaction; c'est ce qui nous ouvre la voie vers l'approche psychosociologique choisie pour conduire ce mémoire. Une approche centrée à la fois sur la personne en interaction et sur l'individu en interaction avec la société.

2.3.1 Une perspective centrée sur la personne en interaction

Conscient que d'autres approches peuvent elles aussi aborder les interactions entre les humains, nous soutenons dans le cadre de notre mémoire que faire une recherche sur les interactions sociales des immigrants ou même faire des analyses, des investigations qui impliquent des interactions entre les humains dans leur cadre de vie quotidienne et leur environnement en éclipsant les approches psychosociologiques est un onirisme, voire une entrave à la qualité de la recherche. Comme le souligne Eugène Enriquez (2002), les approches psychosociologiques demeurent le champ des processus conscients et inconscients qui nous permettent en tant que chercheurs de scruter le visible et l'invisible de notre objet de recherche.

La psychosociologie permet la jonction entre l'approche objective et celle du sens vécu au niveau des agents en situation (Maisonnette, 1980, p. 12). Ce sont définitivement, selon Enriquez (2002), tous les ensembles concrets dans lesquels est pris l'individu et qui médiatisent sa vie personnelle à la collectivité. La

psychosociologie est l'étude de la personnalité, des comportements et de l'être humain dans son système et dans son entourage.

Notre objectif, à travers ce mémoire, est de comprendre les valeurs culturelles transmises par les personnes âgées immigrantes de première génération à leur descendance, et de voir comment celles-ci sont accueillies par leurs enfants. Pour ce faire, nous nous sommes placés dans une approche qui facilite la compréhension de notre recherche.

En psychosociologie, plusieurs approches permettent de voir la réalité des immigrants dans le contexte de l'interculturalité québécoise, notamment le constructivisme, le socioconstructivisme et l'interactionnisme symbolique. Nous sommes conscients que nous pourrions élaborer notre recherche à partir du constructivisme ou du socioconstructivisme de Vygotsky (1978). D'ailleurs, la question de la transmission des valeurs culturelles ne se retrouve-t-elle pas entre deux approches psychosociologiques, entre le constructivisme piagétien et le socioconstructivisme vygotkien?

L'approche constructiviste de Piaget met en avant l'activité et la capacité inhérentes à chaque sujet, ce qui l'inspire dans l'appréhension des réalités qui l'entoure (Gabriel, 2008, p.114). Ceci suppose que la transmission, tout comme la connaissance, est une reconstruction de la réalité (Gabriel, 2008, p.114). Le fait de rassembler les vestiges du passé ne suffit pas pour montrer la réalité de la transmission intergénérationnelle. Elle dépasse de loin l'inspiration qu'ont les sujets dans la perception de leurs réalités, même si la transmission met en relief un certain apprentissage de la part des immigrants de la deuxième génération.

De même, si on considère que ces derniers ont une connaissance préalable au processus de la transmission, cela pourrait être une illusion. Il est vrai que les immigrants de la première génération ont une connaissance de base qui est leur

culture d'origine en mouvance ou non, mais pour ce qui est des enfants nés de l'immigration, la connaissance des valeurs culturelles (des parents) doit être donnée; c'est plutôt une question d'acquisition au fil du temps.

La deuxième génération d'immigrants s'approprie puis intériorise les significations socioculturelles construites dans l'histoire de leur groupe sous l'effet d'interactions praxéologiques et verbales formatrices (Bronckart, 2003, p.3). Ainsi, comme le signale si bien Vygotsky cité par Bronckart, l'enfant est progressivement confronté aux préconstruits (Bronckart, 2003, p.12-13), aux rôles des déterminismes historiques, sociaux et culturels. C'est pour cela que l'approche de Vygotsky est qualifiée d'interactionnisme social (Bronckart, 2003, p.2) qui a des liens avec l'interactionnisme symbolique.

Notre recherche étant exclusivement tournée vers les immigrants de la première génération et leur descendance, nous avons pris conscience que la meilleure façon de percevoir la réalité de notre projet de recherche, le cadre de référence pour étudier le phénomène (Legendre, 1993, p.76) de la transmission des valeurs culturelles des immigrants à leur descendance est l'interactionnisme symbolique.

2.3.2 Une perspective centrée sur la relation individu et société

Né de l'École de Chicago dans les années 1925-1952, l'interactionnisme symbolique est un courant qui se focalise sur l'étude du fonctionnement du monde social, des interrelations et des filiations de l'individu face à lui-même et face à son environnement. Ses principaux pionniers étaient Georges Herbert Mead et Herbert Blumer, élève de Park (De Queiroz et Ziotkowski, 1997, p. 26). Les interactionnistes

considèrent que le monde social ou organisationnel se construit au fil des interactions entre les personnes (Rouleau, 2007, p. 246).

En effet, l'interaction symbolique n'est autre que « le processus mutuel de définition et d'interprétation par lequel chaque acteur à la fois interprète la signification des actions d'autrui et définit la signification des siennes » (De Queiroz et Ziotkowski, 1997, p. 32). Dans un contexte d'immigration, la transmission intergénérationnelle des valeurs culturelles repose sur une construction continue des acteurs, un processus continu à la fois actif et créatif : de l'interaction *pure* avec pour base un processus continu de communication, d'interprétation et d'adaptation mutuelles (De Queiroz et Ziotkowski, 1997, p. 33). Pour mieux saisir le sens de ces interactions, nous avons opté pour le récit de vie comme stratégie de recherche.

À l'aide des récits de vie, l'interactionnisme symbolique nous permettra d'analyser « les interactions concrètes des personnes et le langage produit par les significations de ces interactions » (Parazelli, 2002, p.88). C'est donc à travers le récit de vie croisé que nous saisissons le sens des phénomènes de nos différents sujets à travers le temps pour trouver des réponses adéquates à notre question de recherche.

2.4 Cadre conceptuel de la recherche

Nous exposons dans la présente section, ce que nous retenons des auteurs présentés dans le deuxième chapitre et nous présentons les concepts phares qui nous guident dans la formulation de notre proposition de recherche et qui nous orientent sur le terrain.

2.4.1 Les concepts retenus de la recherche

Plusieurs concepts et auteurs nous guident dans la conduite de notre recherche. Les principaux et plus utilisés sont regroupés en trois grands thèmes : la communication, la psychosociologie de la communication et la sémiologie de la communication.

2.4.1.1 La communication

Tout d'abord, nous parlons de la communication en générale qui se retrouve au centre de notre recherche. La communication nous l'avons notifié dans la section précédente, va au-delà du modèle de Shannon et Weaver (1949) et qui est, rappelons le, un « processus au cours duquel des significations sont transmises entre des personnes ou des groupes » (Maisonneuve, 2000). Communiquer c'est : définir la relation, affirmer son identité, négocier sa place, influencer, partager des sentiments et plus largement des significations. (Marc et Picard, 2000). Nous avons utilisé les auteurs comme Paul Watzlawick (1972), J. Helmick Beavin (1972) et Don D. Jackson (1972) pour montrer l'importance que revêt la communication dans la transmission intergénérationnelle. Entre les parents immigrants et leur enfant issu de l'immigration, du fait qu'il y a parfois des comportements (le silence et l'inaction faisant partie des comportements), qu'il y a parfois des relations, des interactions, alors il est évident qu'il est impossible de ne pas communiquer (Paul Watzlawick et al, 1972).

Ensuite, le contexte dans lequel s'établit la transmission intergénérationnelle dans le cadre de notre recherche est un contexte particulier. On parle dans ce mémoire des parents immigrants au Québec et des enfants nés au Québec ou venus au Québec à bas âge. On se refait ici à la communication interculturelle pour mieux analyser la

transmission intergénérationnelle. On entend par communication interculturelle, une « rencontre entre porteur de cultures différentes » (Stoiciu, 2008). C'est en effet,

une rencontre avec, une rencontre entre et une rencontre agissant sur. La connotation avec est indicatrice des acteurs, des cultures et des identités en présence. La connotation entre renvoie à la dynamique relationnelle et identitaire et aux échanges entre les acteurs en présence, échanges ponctués d'interaction, de positionnement, de négociation, d'action et de réaction. Enfin, la connotation sur exprime l'importance de la prise en considération des dynamismes de changement, dans leur contexte respectif (Stoiciu, 2008, p.39).

Enfin, nous nous servirons de la communication intergénérationnelle pour élargir notre interprétation. Notre position est que toute communication intergénérationnelle est avant tout une communication interpersonnelle. Nous attendons par communication interpersonnelle, « l'échange d'informations et de significations créées et partagées entre deux personnes ou plus à travers des messages verbaux et non verbaux, en fonction d'un contexte donné » (Cormier, 2006, p.30). Les personnes en action dans ce mémoire étant les parents immigrants et leurs enfants, nous considérons que la communication qui découle de leur relationnel et de leur interaction est intergénérationnelle et représente un enjeu majeur de la transmission.

2.4.1.2 La psychosociologie de la communication

Pour mieux appréhender les relations et les interactions entre les immigrants et leurs descendants au cours la transmission, nous avons opté pour la perspective de l'interactionnisme symbolique comme processus mutuel (De Queiroz et al, 2007). Ainsi, cela nous a permis de voir dans le relationnel, l'aspect de la communication au-delà du contenu du message véhiculé et la perception qu'ils ont d'eux même.

Nous nous sommes référé à George Hebert Mead (1963) pour comprendre le degré d'écoute et l'influence réciproque qui a lieu au cours la transmission

intergénérationnelle chez les immigrants. Notamment, nous tournons nos réflexions autour du processus de construction évolutive de l'identité par l'édification de l'être sociale en contact avec les autres. L'identité sociale étant selon Mead (1963) le « soi³ ».

Cette analyse nous donne les clés pour énoncer la question du « double soi » à partir de la pensée meadienne qui stipule que la construction de sens et la construction de la conscience soi se font dans et par l'interaction. Le « soi » est constitué d'un « je » et d'un « moi ». Le « je » est la force de créativité de la conscience et agit sur le « moi » qui lui, constitue l'altitude des autres (Mead, 1963, p.149).

2.4.1.3 La sémiologie de la communication

L'aspect sémiologique de la communication revêt d'une grande importance dans ce mémoire.

Tout d'abord, par l'auteur Carlo Ginzburg, nous avons développé la question de la transmission comme reconstruction du passé. Pour arriver à notre fin, nous avons utilisé le texte « signes, traces, piste, Racines d'un paradigme » de Ginzburg où il a développé une approche des questions de datation et d'interprétation en histoire de l'art par l'investigation, par l'enquête et donc, la recherche des traces et des indices. Également, à travers ce texte nous avons analysé l'importance du détail comme moyen d'accéder à la vérité sur le terrain. Avec le paradigme indiciaire, nous avons élaboré la question de la transmission des valeurs culturelles chez les immigrants à

Ensuite, nous avons appréhendé la transmission intergénérationnelle comme un jeu

³ Nous reviendrons sur ce point et nous donnerons une définition plus exhaustive du « soi » de Mead et de ses composants : le « je » et le « moi » et de notre concept du « double soi » dans le chapitre (V) sur les interprétations des résultats. En effet, la question du double soi est centrale à notre travail.

de pouvoir au sens de Michel Foucault en utilisant principalement les trois axes⁴ : la question du savoir, la question du pouvoir et la question de l'éthique.

Enfin, dans la transmission intergénérationnelle chez les immigrants en contexte interculturel, une manière avérée pour élever toute équivoque sur le contenu de ce qui est transmis et la réception chez les enfants est de passer par la métacommunication. Ainsi l'auteur Bateson nous donne les clés de cette compréhension à travers la notion de métacommunication comme « la communication sur la communication » et la notion de double contrainte ou parfois les parents immigrants et leur enfant se retrouve dans une situation à priori insoluble. Nous comprenons donc que la transmission dans le contexte de notre recherche se nourrit de paradoxes qui nécessitent une compréhension mutuelle de la signification des valeurs à transmettre.

2.4.2 La proposition de recherche

Dans un contexte interculturel, les immigrants ne pourraient pas transmettre des valeurs culturelles d'origine en tant que telles, puisqu'il semble que les valeurs d'origine des migrants de première génération sont en continuelle mutation. Ce qui serait transmis comme valeurs serait un mélange des vestiges du passé, du vécu de l'immigrant et des réalités sociales du présent. D'autres valeurs seraient des valeurs traditionnelles comme le respect des personnes âgées, la solidarité, la suprématie de la collectivité sur l'individu. Du côté des enfants nés de l'immigration, l'environnement dans lequel ils sont nés influencerait considérablement la réception de ces valeurs. Il y aurait auprès des enfants une réceptivité partielle ou une non-réceptivité, mais pas une réceptivité totale. Ce qui serait transmis comme valeurs

⁴ Nous reviendrons sur ces différentes définitions en profondeur dans le chapitre (V) sur l'interprétation des résultats.

culturelles prendrait une place symbolique, voire figurative chez les immigrants de la deuxième génération.

CHAPITRE III

LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Le troisième chapitre de ce mémoire a pour but d'expliciter notre démarche de recherche. Premièrement, nous présentons notre posture épistémologique, la stratégie de recherche avec ses limites et les instruments que nous déployons sur le terrain. Deuxièmement, nous dépeignons les informateurs de notre recherche et la prise de contact avec eux. Troisièmement, nous exposons les démarches d'analyse de données et spécifions le processus interactif que nous avons emprunté. À titre de conclusion, nous indiquons les critères qui montrent la scientificité de notre recherche.

3.1 La posture épistémologique : une approche qualitative et compréhensive

Pour cerner et comprendre les expériences vécues par les immigrants, leurs enfants et les significations qui résultent de la transmission des valeurs culturelles, nous avons opté pour une recherche qui s'inscrit dans une perspective compréhensive. C'est pour cela que le cadre épistémique dans lequel s'insère notre recherche est de type qualitatif. L'approche qualitative est une « succession d'opérations et de manipulations techniques et intellectuelles qu'un chercheur fait subir à un objet ou phénomène humain pour en faire surgir les significations pour lui-même et les autres hommes » (Mucchielli, 1996, p. 182). Elle vise à saisir « l'essentiel de la réalité humaine et sociale » (Poisson, 1992, p.16) et à « élaborer un essai de compréhension

renouvelée » (Dorvil et Paillé, 2007 p.415) de ce que l'on veut connaître.

En effet, la méthodologie qualificative s'intéresse aux actions que les individus entreprennent à partir de leur représentation de la réalité, selon leur conception du monde et les possibilités du moment (Deslauriers, 1991). Cette compréhension dépend de l'effort conjoint entre le chercheur et le sujet qui prend en considération à la fois la nature humaine du chercheur et la nature de ces phénomènes de sens (Mucchielli, 1996, p. 183). La méthodologie qualitative permet une démarche signifiante de reformulation, d'explication ou de théorisation de témoignages, d'expériences ou de pratiques (Filon, Paillé et Laflamme 1996; Mucchielli, 1996). Puisque les phénomènes humains sont perçus comme des phénomènes de sens (Mucchielli, 1996, p. 183), l'approche qualitative permet de saisir le sens de ce que Alfred Schütz (1962) dénomme « le monde de la vie quotidienne » : elle donne aux chercheurs la possibilité de pénétrer le vécu et le ressenti de leurs sujets (Paillé et Mucchielli, 2008, p.29) tout en visant la « compréhension et la profondeur (moins de cas, plus de détail) » (Paillé dans Mucchielli, 1996, p.219).

Dans ce mémoire, nous tenterons de comprendre la transmission à travers le passé et le présent des immigrants de la première génération en interaction quotidienne avec leur descendance et leur environnement. « Sensible à la construction et la mise en scène de la réalité par les acteurs en interaction » (Dorvil et Paillé, 2007 p.415), l'approche qualitative se démarque par sa singularité qui met en relation à la fois le chercheur et les sujets sur le terrain. Étudier comment le « sujet transforme le simple reflet en réflexivité par des intrigues qu'il invente à partir de sa propre expérience » (Kaufmann, 2004, p. 152), c'est découvrir le sens particulier que le sujet donne à la situation et à la réalité et considérer le sujet comme étant à la hauteur, au sens où sa « parole vaut » (Houle dans Poupart et al, 1997, p.276).

3.2 La stratégie de recherche : du récit de vie au récit de vie croisés

Dans cette section, il est question de parler de notre stratégie de recherche. Nous partirons de la définition d'un récit de vie pour développer le récit de vie croisé dans le cadre de notre recherche.

3.2.1 Récit de vie

L'utilisation des récits de vie en tant que stratégie de recherche est apparue au début du XXe siècle, de la confrontation entre les migrants et les nationaux antérieurement installés aux États-Unis. Au départ, les intentions des chercheurs issues de l'École de Chicago en sociologie étaient de connaître, par le biais de récits de vie, le passé des immigrants et les problèmes qu'ils rencontraient dans le but de faciliter leur intégration sur le sol américain et le *melting pot* américain (Poirier, Valladon et Raybaut, 1983, p. 23). Des correspondances entretenues par les immigrants polonais et leur famille ou amis restés dans leur pays d'origine relataient leur conception de leur parcours en terre d'exil, les heurts rencontrés et permettaient, de façon rétrospective, de poser un regard sur leur vie de naguère dans leur pays d'origine (Dufour, Fortin et Hamel, 1991, p.36). Ces correspondances, relatées dans l'œuvre *Paysan polonais en Europe et en Amérique. Le Récit de vie d'un migrant* de Znaniecki et W.I Thomas (1998), offraient une mise en forme première, immédiate, de la vie de Chicago (Houle, 1997; Filloux, 2005). C'est la vie des immigrants qui apparaissait à travers les récits de vies, telle qu'elle était dans l'intimité de leur quotidien (Houle, 1997, p.12).

Par la suite, le récit de vie a pris une proportion très large, au moment où l'École de Chicago devenait de plus en plus fertile. On parle entre autres de récits pratiques, ce que Bertaux appelle *l'action en situation* (Roussel, Wacheux, 2005, p. 163). On parle également de l'articulation entre recherche et formation amorcée en France avec Vincent de Gaulejac, de romans familiaux et de trajectoires sociales, de récits de vie cliniques - très développés au Québec (Mercier et Rhéaume, 2007) -, de récits de vie collectifs orientés vers l'intervention (Vidriciaire, 2005; Rhéaume, 2008; Coulon, 2000; Brun, 2001; Yelle *et al.*, 2011).

Nous avons jugé le recours aux récits de vie approprié, car ils nous permettent d'appréhender en profondeur notre objet d'étude, les narrateurs, leurs environnements sociaux et la réceptivité que nous faisons des narrations. C'est un outil d'historicité (Albarelo, 2002, p. 78) qui permettra aux personnes âgées immigrantes et à leurs enfants de relater leurs vécus. Avec, d'un côté, les parents et, de l'autre, les enfants, nous serons appelés à bâtir une entreprise de création commune (Poirier, Valladon et Raybaut, 1983, p. 42), soit des narrations guidées qui ressemblent à la construction de soi dans la relation avec l'autre (Filloux, Chami, p.146). En effet, le récit de vie est perçu comme une forme de « recherche et construction de sens à partir de faits temporels personnels » (Pineau et Le Grand, 2002, p. 5). À travers le récit de vie, nos sujets raconteront un fragment de leur expérience de vie (Bertaux, 2003; Legrand, 1989) guidé par le chercheur.

Le récit de vie nous place inéluctablement dans une posture d'enquêteur qui utilise le paradigme indiciel (Ginzburg, 1880). Entre le narrateur et le chercheur, il se crée une expérience de construction de la pensée, une expérience intense et brève qui laisse le chercheur et le sujet dans la solitude (Billotte et Guir in Filloux, 2005, p.21). Une solitude qui est le résultat immédiat d'une vie d'ensemble, d'un partage profond de la réalité reliée à l'existence du narrateur dont le chercheur se désolidarise complètement une fois que la recherche est complétée.

C'est donc pour le chercheur un moyen de tendre vers la réalité du narrateur. Un moyen qui appelle à la fois le psychisme et la construction de sens dans la recherche de la réalité, qui met en jeu de diverses façons de psychisme et les diverses facettes de la réalité du narrateur (Poirier, Valladon et Raybaut, 1983, p.56). Le récit de vie renvoie étroitement vers la théorie de l'inconscience qui prend forme de psychanalyse puisqu'il implique le contexte culturel (Billotte et Guir in Filloux, 2005, p.21). Le récit de vie relève de la science des signes et, par conséquent, est profondément lié à la sémiologie (Billotte et Guir in Filloux, 2005, p.21).

Le chercheur qui exploite le récit de vie comme stratégie de recherche est à l'affût des traces, des indices et des signes les plus minuscules qui pourront l'aider à se rapprocher le plus près possible de la réalité du narrateur. Le chercheur va donc à la rencontre de zones privilégiées et d'indices qui permettent de déchiffrer la réalité opaque du narrateur (Ginzburg, 1980, p. 42). En effet, le chercheur n'est pas autre chose qu'un enquêteur, un investigateur à la recherche des indices lui permettant de lier un criminel à son lieu de crime (Ginzburg, 1980, p. 42) sauf qu'ici, il ne s'agit pas d'une sémiologie au sens formel, mais plutôt d'une sémiologie des signes connectés avec le lien social (Billotte et Guir in Filloux, 2005, p.21).

Le récit de vie a le pouvoir de capter des signes en s'exprimant à travers eux (Billotte et Guir in Filloux, 2005, p.22). Des signes spécifiques et singuliers qui communiquent la réalité en utilisant à la fois la sémiotique du langage grâce aux représentations historiques que nous partageons ensemble (Billotte et Guir in Filloux, 2005, p.22).

3.2.2 Récit de vie croisés

Le récit de vie croisé respecte toutes les règles du récit de vie citées plus haut. Toutefois, il s'appuie sur le récit de vie de plus d'une personne : « cette technique consiste à rassembler des personnes qui ont des trajectoires diverses pour confronter leur itinéraire et réveiller les antagonismes » (Alberto, 2002, p.79). Notre perception du récit de vie n'est pas complètement en déphasage avec celle d'Alberto, mais en raison de la sensibilité de notre sujet de recherche et afin de nous donner, sur le plan méthodologique, des « garanties évidentes de fiabilité à l'enquête » (Poirier, Valladon et Raybaut, 1983, p. 65), le croisement des récits est réalisé en un deuxième temps, à partir des récits de vie recueillis individuellement. Ainsi, il n'y aura pas de confrontation directe pour permettre à chaque partie de s'exprimer aisément et en toute liberté. Autrement dit, il n'y a pas d'influence des parents sur leurs enfants et réciproquement.

3.3 Limites de notre stratégie de recherche

Bien que le récit de vie croisé réponde à des besoins spécifiques de notre recherche (des sujets représentatifs de la transmission et un thème précis), il faut toutefois faire preuve de vigilance quant aux limites de cette stratégie de recherche. D'abord, l'expérience de vie racontée par les individus eux-mêmes est sujette à l'idéalisation ou à des altérations involontaires. Les structures sociales et les discours dominants peuvent teinter la perception du narrateur sur son expérience, de même que les interprétations qu'en fera le chercheur (Robin, 1986).

De plus, trois zones d'influence sont présentes au sein de l'interaction narrataire-narrateur et risquent de fausser les informations fournies (qu'il s'agisse d'événements ou d'émotions) (Poirier et al., 1983) : le « je », le « tu » et le « il » n'ayant pas les

mêmes objectifs ni les mêmes cadres de référence. D'abord, le premier sous-tend la description de sa propre vérité, l'autre évoque un état idéal vers lequel le sujet tend, puis le troisième est l'être perçu au regard des autres - chercheurs - qui reçoivent son histoire. L'image que le sujet se crée de lui-même, celle qu'il croit voir dans le regard de l'autre puis celle que l'autre crée et reçoit ne sont pas identiques et correspondent à une limite importante de la méthode de récit de vie. La méthode des récits de vies croisés permet de combler certaines limites du récit de vie, dont la validité des informations transmises. Le croisement des récits individuels recueillis permet de créer un portrait plus complet de la problématique étudiée.

3.4 Les instruments de recherche

Dans cette section, nous définissons d'abord l'entretien individuel semi-dirigé, nous montrons ensuite sa pertinence et l'utilisation faite au regard de notre recherche. Par ailleurs, nous aborderons essentiellement quelques points qui vont de pair avec nos entretiens en ce qui concerne nos sujets et l'utilisation des informations. Il s'agit des recrutements et des profils de nos répondants, de la retranscription des données recueillies sur le terrain et de leurs analyses. Enfin, nous montrons la scientificité de notre recherche.

3.4.1 L'entretien semi-dirigé

L'unique instrument de collecte utilisé dans cette recherche est l'entretien semi-dirigé en profondeur. Nous avons certes utilisé le journal de bord, mais à titre informatif et d'aide à notre analyse et interprétation. Nous avons détaillé cette utilisation dans la suite de cette recherche. L'entretien semi-dirigé s'est fait auprès de dix sujets : cinq personnes âgées immigrantes et cinq enfants. Par entretien semi-dirigé, nous

entendons la technique de recueil d'informations, ni fermée, ni ouverte *in extenso* et où les thèmes abordés sont fixés d'avance. Dans cette recherche, nous avons utilisé l'entretien semi-dirigé en profondeur pour deux raisons : La première concerne les deux avantages de l'entretien semi-dirigé qui sont :

les informations que l'on souhaite recueillir reflètent mieux les représentations que dans un entretien dirigé, puisque la personne interviewée a davantage de liberté dans la façon de s'exprimer; les informations que l'on souhaite recueillir le sont dans un temps beaucoup plus court que dans un entretien libre, qui ne donne pas la garantie que des informations pertinentes vont y être livrées (De Ketele, 1983, p.163 cité par Mabille 1994, p. 20).

La deuxième raison concerne la profondeur, car à travers elle, « le chercheur encourage l'informant à relater, dans ses propres idées et sentiments concernant les thèmes abordés » (Walker, 1985, p.4 cité par Boutin, 1997, p.46).

Cet entretien individuel s'articule autour de notre thème principal et des thématiques qui en découlent. Par l'entretien individuel, nous invitons le sujet à raconter son vécu. De temps en temps au cours des divers entretiens, nous relançons l'acteur avec des questions préconçues (voir annexe C : Nous avons conçu deux canevas d'entrevue différents : un pour les parents et un pour les enfants), pour couvrir certaines « dimensions ou problématiques précises de sa vie » (Poupart et al., 1997, p. 136).

Notre but est d'avoir un certain contrôle sur la direction de l'entretien afin de recueillir le maximum d'informations utiles, tout en laissant le narrateur libre d'aborder les sujets à sa guise. Pour ce faire, une relation de confiance est nécessaire. C'est pour cela qu'avant chaque entretien, nous avons pris le temps d'établir un contact plus informel avec les participants. Tout au long des entretiens, nous avons adopté une attitude la plus neutre possible pour ne pas influencer l'expression des sentiments et de la pensée de nos sujets (Boutin, 1997, p.45). Il s'agit d'inviter à la

conversation, sur la base d'un respect mutuel et d'une interaction réciproque avec les sujets. En réalité, notre procédure d'entrevue va dans le même sens que Boutin :

L'interviewer pose une question de mise en train et guide, par la suite, le répondant à travers ses réponses en l'aidant à articuler sa pensée autour de thèmes préétablis. Il laisse la plupart du temps la possibilité de développer d'autres thèmes auxquels le chercheur n'aurait pas pensé en préparant l'entretien en question (Boutin, 1997, p.33-34).

Considérant que la communication ou l'interaction est l'élément de base de l'entretien (Boutin, 1997, p.62), nous avons tout au long du processus créé un cadre dans lequel la personne interrogée se sentait à l'aise d'exprimer ses propres idées et sentiments concernant les thèmes abordés (Boutin, 1997, p.46). Ceci nous a permis de couvrir notre sujet sous tous ses angles pour l'atteinte de la saturation des données. Le but de nos entretiens semi-directifs est de recueillir le maximum d'informations sur les types de valeurs culturelles sociales et morales transmises par les parents, sur les types de patrimoine et de culture que les immigrants de première génération ont laissés à leur progéniture et de comprendre la réceptivité de cette transmission.

Afin d'aider les répondants dans leur narration, nous nous sommes donné beaucoup d'engagements parce qu'il faut trouver la bonne manière pour exploiter « la mine de richesse extraordinaire » (Kaufmann, 2004, p.48) que constitue le narrateur, tout en gardant une certaine distance (Loubet, 1989, p.43). Une présence forte, bien que discrète, mais personnalisée pour chacun de nos sujets comme le préconise Kauffman. Tout au long de chaque entrevue, nous gardions en mémoire que « c'est l'informateur qui est en vedette » (Kaufmann, 2004, p.51) et nous l'avons démontré par notre attitude positive, l'écoute attentive et la concentration (Kaufmann, 2004, p.51) requise pour faire une relance efficace quand l'enquêté se promène dans les nuages.

3.4.2 Le journal de bord

Véritable témoin du processus de la recherche, le journal de bord nous a permis de garder des traces des divers aspects de notre recherche et constitue en quelque sorte la mémoire du travail. C'est un outil qui nous a permis de noter nos observations, nos remarques, nos questionnements et nos réflexions sur le terrain. Le fait de mentionner nos diverses réflexions des situations rencontrées sur le terrain et les notes thématiques qui nous venaient à l'esprit ou venant du narrateur nous a permis de prendre conscience de nos propres perceptions et d'aborder le travail avec plus de neutralité. Nous pouvons affirmer sans nul doute que le journal de bord nous a été très précieux lors de la transcription, de l'analyse et de l'interprétation.

3.5 La retranscription des enregistrements

Le verbatim des entrevues se faisait aussitôt que l'entrevue était terminée, donc la journée même. Nous n'avons pas fait de deuxième entrevue, car les premières entrevues nous avaient permis d'atteindre une certaine saturation des données. Par contre, après chaque verbatim, nous avons soumis la transcription écrite aux sujets concernés afin qu'ils en valident le contenu. Tous se sont dits satisfaits de la conformité de la retranscription et quelques-uns ont proposé des ajouts mineurs.

3.6 Recrutement et profil des informateurs de notre recherche

Dix personnes ont été interviewées dans le cadre de cette recherche. Il s'agit de cinq personnes âgées immigrantes et cinq de leur enfant. Les personnes âgées (50 ans et plus) sont des immigrants venus de l'Afrique de l'Ouest et qui se sont installés au Canada depuis près de 15 à 20 ans, principalement dans la province du Québec. Les

enfants des immigrants sont des majeurs (18 à 35 ans) nés ou ayant immigré avec leur parent en bas âge (5 ans au maximum) et vivant au Québec depuis. Nos sujets parlent tous couramment le français et les entretiens ont été réalisés uniquement en français.

Tout d'abord, la prise de contact avec les répondants potentiels a été initiée par l'envoi d'une lettre de sollicitation (voir annexe A) transmise à tous les regroupements de ressortissants des pays de l'Afrique de l'Ouest au Canada à travers leur association. Il s'agit entre autres des communautés béninoise, togolaise, ghanéenne, sénégalaise, malienne, etc. Nous avons également fait des sollicitations sur les réseaux sociaux : Facebook, Twitter et LinkedIn.

Ensuite, nous avons pris contact avec les personnes intéressées pour vérifier si elles respectaient nos critères de sélection. Nous avons convenu, avec les répondants retenus, du lieu et du moment de l'entrevue puis leur avons transmis le formulaire de consentement, dans lequel étaient présentés un résumé et les détails importants de la recherche.

Par ailleurs, nous avons notifié à nos sujets qu'ils étaient libres de se retirer à tout moment pour quelque raison que ce soit, et ce, sans avoir à se justifier. Enfin, l'anonymat a été proposé aux participants et ainsi sur les enregistrements et verbatim nous avons donné aux parents le signe (Imgr1, Imgr2, Imgr3, Imgr4 et Imgr5) et aux enfants (Imgro1, Imgro2, Imgro3, Imgro4, Imgro5). Nommément, on peut comprendre que le fils ou la fille interviewé de l'« imgr1 » est l'« imgro1 » et ainsi de suite. Non seulement c'est une preuve de garantie et de respect de la confidentialité des renseignements, mais cela nous a permis de mieux élaborer nos analyses et nos interprétations avec une plus grande neutralité.

3.7 La démarche d'analyse des données

Dans cette partie, nous avons eu recours aux auteurs Paillé et Mucchielli pour expliquer l'analyse thématique. Nous sommes conscients que Paillé et Mucchielli sont souvent associés à la théorie ancrée, mais une recherche approfondie de quelques récits de vie mobilise très souvent d'autres sources et d'autres matériaux. L'emprunt des définitions de l'analyse thématique proposées par Paillé et Mucchielli nous permettent de mieux expliquer notre démarche d'analyse de données. Cela nous paraît plus cohérent et cadre mieux avec les objectifs méthodologiques de notre recherche et nous permet d'exploiter en profondeur les informations issues de nos récits de vie et toujours dans la perspective de récits de vie croisés.

Nous avons donc procédé au traitement des données dans une perspective d'analyse thématique. Nous entendons par analyse thématique une méthode d'analyse qui consiste « à repérer dans des expressions verbales ou textuelles des thèmes généraux récurrents qui apparaissent sous divers contenus plus concrets » (Mucchielli, 1996, p. 259). Dans ce mémoire, nous l'utilisons comme un processus qui nous amène à faire « systématiquement [le] repérage [le] regroupement et, subsidiairement [...] l'examen discursif des thèmes abordés » (Paillé et Mucchielli, 2008, p.162) dans nos différents entretiens. Pour mieux percevoir, recenser et catégoriser les éléments qui découlent de nos entrevues, nous avons procédé à l'analyse thématique de nos entretiens en trois étapes.

Dans un premier temps, les thèmes issus du guide d'entretien semi-dirigé, des notes de notre journal de bord et des dimensions de notre problématique ont été ressortis : c'est le codage préalable. En effet, notre liste de thème découle de notre cadre conceptuel, de nos questions de recherches, des zones problématiques et des variables clés introduits dans notre recherche (Miles & Huberman, 2003).

Dans un deuxième temps, nous avons procédé à la codification des matériaux. Les propos de nos sujets ont été regroupés par thème selon les principaux thèmes de notre guide d'entrevue semi-directif. Nous nous sommes prêtés au jeu de synthétiser les propos ayant émergé des entretiens toujours selon les thèmes de manière à laisser paraître les propos des parents par thème d'un côté et, de l'autre côté, les propos des enfants par thème. « Le récit à l'état brut, tel qu'issu de la transcription, se présente sous forme d'un magma. Une première forme d'analyse consistera à extraire de ce magma des unités de sens élémentaires, à les rassembler sous des catégories thématiques et enfin à organiser le tout en un ensemble ordonné » (Legrand, 1993, p.204). C'est par ce « traitement montagne » (Legrand, 1993) ou cette élaboration d'un « arbre thématique » (Paillé, 1996) que nous sommes parvenus à aligner les convergences et les divergences expressives et de repérer les nuances les plus minuscules au niveau des thématiques. Tout au long du processus, nous avons gardé à l'esprit la question fondamentale dans une analyse thématique : dans quelle mesure cet énoncé se distingue-t-il ou est-il identique à tel autre énoncé? « Qu'est qu'il y a de fondamental dans ce propos, dans ce texte, de quoi traite-t-on? » (Paillé & Mucchielli, 2012).

Dans un troisième temps, nous avons consolidé les thèmes. Le but de cette opération est de nous permettre de repositionner les branches de l'arbre thématique, c'est-à-dire de réorganiser les thèmes en fonction de thèmes principaux et subordonnés ou subsidiaires (Miles & Huberman, 2003; Paillé & Mucchielli, 2008). Cette étape permet d'obtenir une vue d'ensemble des données recueillies et de tracer des relations entre les entretiens. C'est un travail qui reste ouvert à la fois dans son ensemble qu'au niveau de chaque étape citée plus haut. C'est en effet,

le travail de l'analyste que de porter attention aux détails et de bien fonder ses thématisations. Quoi qu'il en soit, l'analyste ne devra jamais se sentir lié par un thème, un énoncé, une catégorie, ou quoi que ce soit d'autre. Il a toujours la

possibilité de retourner au matériau même en vue de le réévaluer, le reconsidérer, le thématiser à nouveau (Paillé & Mucchielli, 2008:181).

Pour mener à bout ce travail minutieux, nous avons utilisé le logiciel *Nvivo* pour l'analyse des données, le codage ou la thématisation, la décontextualisation des dix transcriptions et la reconstruction des différents corpus. Les avantages de l'utilisation du logiciel *Nvivo* sont nombreux. Primo, il est aisé d'y intégrer l'analyse qualitative compréhensive. Secundo, la polyvalence du logiciel permet d'emmagasiner facilement des informations et de les classer selon des thèmes (nœuds). Enfin, il facilite, grâce à ces opérations, l'analyse sans toutefois se substituer au chercheur.

3.8 La scientificité de la recherche

Nous avons jugé bon d'assurer la crédibilité, de démontrer la justesse et la rigueur de notre recherche à tous les niveaux de ce travail. Notre habileté à démontrer cette crédibilité passe par la complétude au sens de Mucchielli : « un ensemble de résultats auxquels il ne manque rien, mais aussi, une présentation de ces résultats en un ensemble cohérent qui a par lui-même un sens et qui permet la compréhension globale du phénomène » (Mucchielli, 1991, p. 113).

Tout d'abord, notre problématique est bien définie, notre question de recherche est clairement établie et notre méthodologie s'aligne avec la question posée. Nous dirons que chaque étape de notre recherche est bien décrite et mise en perspective avec des références théoriques. Ce qui nous a permis d'avoir une cohérence interne dans nos analyses et nos interprétations, le tout, basé sur la logique organisatrice, une construction intellectuelle parfaitement crédible et compréhensible par n'importe quel autre chercheur (op. cit., 1991, p. 117).

Ensuite, pour assurer la confirmation externe des résultats, nos transcriptions des récits individuels ont été soumises à une relecture par les auteurs de ces récits dans le but d'en assurer la fidélité des propos. Ceci a permis à certains sujets de préciser leur pensée ou opinion et de fournir des exemples illustrant leurs dires. Parmi les dix répondants, deux participants seulement ont ajouté quelques phrases. Ainsi, nous pouvons affirmer que les retranscriptions sont fidèles aux données recueillies. La recension des écrits effectuée en préalable des instruments de collecte et des entrevues elles-mêmes nous ont également permis de nous familiariser avec le sujet de recherche et d'amoinrir la possibilité d'une influence non désirée (Poupart et al., 1997) nous assurant ainsi une validation externe.

Par ailleurs, selon Lelandre et Drapeau (2001), si le but de la recherche est de comprendre une expérience humaine, et c'est le cas de notre recherche, il importe de ne pas s'arrêter à un seul entretien en profondeur, mais de plusieurs. C'est pour cela que notre échantillonnage est composé de dix personnes qui ont pu s'exprimer, à travers leur récit de vie, sur un même sujet. Cet échantillon représentatif nous a amené à saisir la complexité et la richesse de la transmission intergénérationnelle chez les immigrants et d'atteindre une certaine saturation des données.

De plus, loin de prétendre que notre journal de bord est un instrument de la triangulation des données, il est utilisé dans le cadre de notre recherche comme un « instrument d'autoréflexion » (Mucchielli, 1991, p. 114) pour l'amélioration de notre recherche et joue un rôle de « mémoire vive » (op. cit., 1991, p. 114) sur l'évolution de notre recherche. Le journal de bord nous a permis d'établir des relations entre les données colligées, de tenir une rigueur sur la cohérence de notre analyse et de notre interprétation, de nous libérer de nos émotions et d'assurer la transparence de nos sentiments.

Enfin, notre stratégie de recherche, les récits de vie croisés, nous donne la clé ultime pour la triangulation des données. Nous entendons par triangulation, un « principe proposant le recours à plusieurs sources, méthodes, observateurs ou théories au cours de l'investigation d'un même phénomène » (Dolbec, 1993, p.11). Puisqu'il est question dans ce mémoire de la transmission intergénérationnelle, le legs des parents serait un non-lieu si on ne vérifie pas au niveau des enfants sa réception. Cette vérification nous a amenés à croiser et comparer les résultats obtenus à partir des entretiens entre parents et enfants. Cette stratégie au cœur de notre recherche nous a permis « d'obtenir une meilleure compréhension de la situation » (Mayer et al., 2000, p.137).

CHAPITRE IV

LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE CROISÉE DES RÉSULTATS

Dans ce quatrième chapitre, nous présentons les résultats des entretiens réalisés auprès des dix sujets rencontrés. Les différents thèmes issus des entretiens avec les parents, puis des entretiens avec les enfants seront présentés. Par la suite, nous serons en mesure d'identifier les points de convergences et de divergences de l'analyse abordés par les parents et les enfants, ce qui nous permettra de faire l'analyse croisée des thématiques que vivent nos sujets.

4.1 Présentation et analyse des thèmes abordés par les parents immigrants

La présentation de ces différents résultats est rendue possible grâce à l'utilisation de *Nvivo*. Après avoir importé nos transcriptions dans *Nvivo*, il nous a aidé à organiser nos sources, à encoder et à regrouper nos ressources par thème et à centraliser les résultats par thématique. Les résultats de cette centralisation permettent de dégager les thématiques suivantes : l'attachement des immigrants de première génération à leur pays d'origine, la nostalgie de leur pays d'origine, les valeurs de leur pays d'origine et la transmission à leur progéniture.

Chaque thématique est analysée selon les résultats de la codification des transcriptions faites des entrevues avec les parents immigrants (Imgr1, Imgr2, Imgr3, Imgr4, Imgr5).

4.1.1 Attachement des immigrants de première génération à leurs pays d'origine

Nos sujets ont vécu la majorité de leur vie dans leur pays d'origine. Ils y ont d'ailleurs effectué la plus grande part de leur cursus scolaire, allant des études primaires jusqu'aux études universitaires, en tout ou en partie. Ils sont venus au Canada pour étudier et s'y sont installés en raison, notamment, d'opportunités d'emplois plus limitées dans leur pays d'origine :

Je suis retourné à Dakar pour enseigner. À l'Université de Dakar, à ce moment, il n'y avait que la reconnaissance des diplômes de l'Université de Bordeaux [France] alors que les miens étaient de l'Université de Montréal [Québec, Canada]. Alors, avec ce diplôme de maîtrise en communications de l'Université de Montréal, l'Université de Dakar voudrait que je sois assistant et chargé de cours alors que j'avais déjà fait des démarches pour faire un doctorat. Donc, pas de reconnaissance, ni d'équivalence, ce qui m'a beaucoup déçu. (Imgr1)

S'il y a une raison en lien avec le fait que je suis resté ici, c'est parce qu'à la fin de mes études, je suis retourné quand même au Togo pour voir de probables débouchés, mais les conditions d'embauche ne sont pas adéquates dans ce temps-là, je parle de 1996. (Imgr3)

L'Imgr4 précise que, pour sa part, c'est l'instabilité politique dans son pays d'origine qui explique son établissement au Québec : « je n'avais pas l'intention de m'installer au Québec dès le départ, mais les circonstances ont fait que la situation au pays ne m'a pas permis de faire un retour ».

Leurs déclarations laissent voir qu'ils sont ici pour avoir accès à une vie meilleure. Au même moment, ils sont très fiers de leur origine respective. L'Imgr1 dira : « Je revendique une origine multiple à la fois sénégalaise, béninoise et algérienne parce que mon pays de naissance est le Sénégal avec un ancrage pour le Bénin (Abomey) [...] et je me sens vraiment africain ». L'Imgr2 donne tout son amour et ces connaissances à son pays d'origine et à l'Afrique.

[...] les Nations Unies nous payaient un voyage tous les deux ans à notre pays d'origine à titre de congé familial. Ainsi ce sont toutes ces occasions qui m'ont permis de voyager régulièrement au Burkina Faso avec mes enfants, en fait avec toute ma famille, si voulez. Garder le contact avec le pays et surtout avec la famille restée au pays était un grand privilège [...]. Je me faisais un devoir de servir l'Afrique et c'est une façon pour mieux contribuer un tant soit peu au devenir de notre continent. (Imgr2)

Au-delà d'être très attaché à leur pays d'origine, nos sujets mentionnent que leur pays d'origine demeure l'endroit où ils se sentent le plus à l'aise. À ce propos, l'Imgr2 nous signale : « le seul endroit où je peux dormir sans arrière-pensée, c'est mon lit à Ouagadougou, chez moi dans ma cour à Ouaga 2000, en fait dans mon Burkina natal ». Quand « je me retourne pour les vacances, je suis très heureux de retrouver mes sources parce que je retrouve cette joie de vivre » affirme l'Imgr5. Pour l'Imgr3, il mentionne : « si à toutes choses égales, si on me disait de choisir entre le Québec et le Togo, je choisirai définitivement le Togo ». À chaque fois que nos sujets ont l'occasion de penser ou de parler de leur pays d'origine, ils n'hésitent pas. Ils sont profondément attachés à leur pays d'origine et se définissent comme faisant partie intégrante de cet imaginaire national (Anderson, 2002). C'est ce que nous confirme l'Imgr5 quand il dit :

Malgré les années passées ici, je suis toujours attaché à mon pays d'origine, parce que là où l'on a passé notre enfance, on a tellement de souvenirs que malgré tout le changement, le modernisme et tout, on reste toujours attaché (Imgr5).

Ainsi cet attachement crée en eux des souvenirs parfois doux, parfois amers envers leur pays d'origine : c'est la nostalgie.

4.1.2 Nostalgie du pays d'origine

Dans le cadre de cette analyse, la nostalgie est qualifiée du besoin impérieux qu'éprouvent ceux qui en sont atteints, de retourner dans leur pays, de revoir les lieux qu'ils ont habités dans leur enfance; en un mot, par le besoin pressant de retrouver leur première demeure. Si on refuse d'y aller, ils sont tourmentés de chagrins, d'agrypnie, d'anorexie et de plusieurs autres symptômes graves (Pinel, 1821 dans Rauchs, 2013, p.67).

La nostalgie « évoque une qualité aigre-douce à la signification associée à une mémoire dans le passé » (Baker et Kennedy 1994, p.169). Malgré le nombre d'années passées dans leur pays d'accueil, les sujets interviewés ont toujours la nostalgie de leur pays d'origine.

Vivre comme immigrant, décider de quitter son pays, décider de quitter la société là où on est reconnu pour créer autre chose ailleurs, c'est une bataille permanente. C'est dur, il faut être comme disent les Québécois *être faits forts*. (Imgr1)

Cette nostalgie est marquée par un regret persistant du pays natal ou par le désir de revivre des souvenirs passés du pays natal. C'est ce que nous explique l'Imgr1 en soulignant que

[...] quand on va ailleurs, il y a une grande nostalgie. La première année on sublime, on glorifie tout ce qu'on a vécu, on lui donne une importance, une valeur si grande, que chaque fois on dit que j'aurais été mieux en famille, dans cette société où je suis reconnu, où je me suis développé, etc. Que ce soit au niveau affectif, au niveau social et au niveau de l'environnement familial, on baigne dans un climat dans lequel on retrouve le soutien les uns les autres. Le fait de vivre à une température plus humaine dans les années 1960 – 1970 et de changer fin des années 70 pour vivre dans un pays nordique ne fut pas une chose facile. Ici, on côtoie la vie sociale qui est plus réservée dans les maisons et où il y a moins de chaleur humaine, où on ne se touche pas, où, à l'extérieur, on ne parle pas de la même façon et on contribue forcément à la rencontre de nouvelles cultures. Immigrer, c'est faire le deuil de beaucoup de choses. Dès le

départ, on est changé. Je suis changé profondément par ce monde froid, ce monde différent, dans lequel on s'intègre, mais en même temps que les années passent, on se forge un caractère, on affronte une résistance qui voudrait nous phagocyter, nous enrober, nous faire disparaître d'une certaine manière pour nous assimiler ».

Les résultats révèlent que les immigrants sont renvoyés dans l'imagination d'un déjà vu, qu'ils voudraient revoir, mais qui est absent à cet instant précis. Ce n'est pas forcément se retourner pour y rester définitivement, mais avoir le plaisir de revivre, de sentir la chaleur de leur terre natale. C'est que nous signale l'Imgr2 :

[...] quand je passe deux ans sans aller au Burkina, il y a quelque chose qui me manque. Je pense que ce quelque chose s'appelle la nostalgie. Au-delà de tout, ce qui me manque le plus c'est la chaleur humaine, le soleil certainement surtout quand on rencontre des hivers comme l'hiver actuel (rire). Fondamentalement, je crois que c'est parfois inexplicable et je disais d'ailleurs à mon épouse que le seul endroit où je peux dormir sans arrière-pensée, c'est mon lit à Ouagadougou [...] dans mon Burkina natal.

À l'Imgr3 de rajouter : « [...] j'ai fait 25 ans de ma vie là-bas. Ça crée un attachement forcément [...]. Par définition, c'est une partie de moi le Togo que je sois loin ou pas, là-bas ou pas, ça reste ma terre natale, ma patrie et ça me prend toujours ».

Ce mal du pays que vivent la plupart des immigrants n'est pas figé dans le temps, mais vient plutôt de façon sporadique. L'Imgr4 affirme : « je suis très nostalgique quand je pense à tous mes parents qui sont de l'autre côté ». Ce sont les événements, les moments que vivent l'immigrant et même la confrontation avec certaines réalités du moment qui conditionnent l'arrivée de ces souvenirs affectifs. Comme l'indique l'Imgr4, la nostalgie est parfois perçue de façon positive : « Cette nostalgie, je l'entretiens et c'est comme ça que je garde des liens avec ma famille. En cultivant cette nostalgie saine, elle m'aide à garder cette vie d'une façon vivante en moi ». La nostalgie peut se transformer aussi en regret suite à un désir non satisfait, c'est

justement ce que nous explique l'Imgr5 en affirmant : « ça m'arrive d'avoir de la nostalgie parce que beaucoup de pensées de mon pays et même de vouloir souvent rentrer, mais à cause de la distance et des coûts, je ne peux pas y retourner très souvent ». Cette pensée de l'Imgr5 explique clairement la qualité aigre-douce de la nostalgie (Baker et Kennedy 1994).

4.1.3 Valeurs d'ailleurs

Les valeurs culturelles détectées dans nos entrevues découlent de l'éducation, aux principes et méthodes traditionnelles reçus par nos sujets de différentes façons : les contes, les proverbes et les maximes. Ces valeurs découlent aussi des signes, des actes, des gestes et des paroles de nos sujets. Les immigrants apportent leurs valeurs culturelles avec eux parce qu'elles font partie de leur vécu. Nous avons analysé et regroupé les valeurs culturelles communes des personnes interviewées selon cinq catégories : le respect des personnes âgées, la primauté de la collectivité, le travail collectif, la solidarité mutuelle et la foi. Au-delà de ces valeurs communes, il y a des valeurs particulières, des valeurs qu'ils chérissent et d'autres qui regorgent d'imperfections.

La première valeur est le respect des personnes âgées et par conséquent de la hiérarchie. Le respect de la hiérarchie des âges est en effet primordial dans la société africaine. « J'ai reçu des valeurs de respects de la hiérarchie », dira l'Imgr5. L'Imgr1 spécifie : « nous avons des valeurs de la dignité de la personne, le respect des aînés, l'écoute de tout le monde, etc. Ce sont là des valeurs africaines qu'on apporte en immigrant. Elles n'étaient pas là, ces valeurs. C'est nous qui les apportons ». L'Imgr4 mentionne que le respect des personnes âgées « est une valeur fondamentale de notre culture ». Pour lui, cette valeur se prend sur deux niveaux :

d'abord, respecter la personne, l'âge de la personne parce que c'est par là qu'on établit la relation. C'est une chose importante parce que c'est un respect mutuel. Ensuite, plus tu respectes les personnes âgées, plus tu en apprends sur elles et plus tu te nourris de ses expériences. (Imgr4)

L'Imgr3 précise : « fondamentalement, c'est d'abord, la valeur de respect de l'autre avant tout. Le respect de l'autre, ça commence par les parents, les frères et sœurs et tous ceux qu'on côtoie ».

La deuxième valeur est attribuée à la primauté de la collectivité : la communauté, le clan ou le groupe prime sur l'individu. C'est à travers la solidarité que nos sujets dépeignent cette valeur. L'Imgr3 met l'emphasis sur le respect, la solidarité tout comme l'Imgr4 et l'Imgr5. « La valeur de la solidarité est très chère pour moi et pour mes origines » affirme l'Imgr3. Cette solidarité implique le respect du bien collectif et la promotion du vivre ensemble en équipe. Il est à noter que dans plusieurs pays d'Afrique, la transmission des valeurs revêt un caractère collectif et social. L'Homme naît, grandit et meurt dans la collectivité, dans le groupe social. « On a notre façon de composer dans la société, dans la communauté, de composer dans le respect et le consensus avec la démocratie et de consulter les différents composants de la société, du corps social, de la famille et de la collectivité. Et c'est une richesse », affirme l'Imgr1.

La troisième valeur tire ses sources de la valeur précédente et de la solidarité : c'est la question du travail collectif, mais surtout de la joie de travailler ensemble. C'est sans doute ce que l'Imgr1 met en évidence en disant que « personne ne peut nous apprendre à vivre en équipe, à vivre en communauté parce qu'on a ces valeurs-là ». Dans la même optique l'Imgr5 rajoute qu'en « Afrique on vous apprend à vivre en groupe » et l'Imgr1 précise qu'on est « des animateurs d'équipe [...] On est né et avons l'expérience dans une société qui connaît l'équipe ». Pour l'Imgr2, « quand on

est des Africains à l'extérieur de notre terre natale, il faut toujours se serrer les coudes et la solidarité et l'entraide doivent toujours nous guider dans les relations [...] ».

La quatrième valeur met l'accent sur la réciprocité de la solidarité : la solidarité mutuelle. Un proverbe africain stipule que lorsque « la case de ton voisin brûle, va vite l'aider à l'éteindre, sinon l'incendie touchera tout le monde ». C'est cette moralité qu'on retrouve dans les affirmations de nos sujets quand ils parlent de solidarité mutuelle. « Nous avons des valeurs [...], d'entraide mutuelle, d'écoute de tout le monde », affirme l'Imgr1. C'est une valeur hautement humaine que de s'intéresser à l'autre et de lui venir en aide en cas de besoin, « des valeurs d'aidants, donc vraiment prêts à servir l'autre », déclare l'Imgr5. Pour abonder dans le même sens, l'Imgr3 met en relief le fait que la solidarité est « [...] ce qu'on nous a appris d'abord et qui nous est resté, c'est l'ouverture à l'autre pour voir qu'est-ce qu'il vit et qu'est-ce qu'on peut lui apporter ». L'Imgr3, quant à lui, ajoute :

surtout quand on est des Africains à l'extérieur de notre terre natale, il faut toujours se serrer les coudes et la solidarité et l'entraide doivent toujours nous guider dans les relations que nous entretenons les uns les autres. C'est ainsi que l'on se reconnaît Africains et qu'on se reconnecte avec nos valeurs fondamentales.

La cinquième valeur se base sur la foi, les valeurs religieuses, l'esprit et les lois traditionnelles. Au-delà de toute considération, le respect de la tradition, des règlements sociaux, des normes et de la religion font partie des valeurs intégrées par les personnes interviewées. L'Imgr3 précise, pour cela, qu'il y a « un être plus grand que nous qui se traduit par la religion donc on est dans une religion » et parlant de ses enfants, il mentionne : « j'ai essayé de leur transmettre ces valeurs religieuses, de les inciter à la pratique religieuse [...] pour mieux affronter les péripéties de la vie ».

S'ajoutent à toutes ces valeurs communes celles du courage, de l'endurance et de la persévérance mentionnée par l'Imgr4 et à l'Imgr5 de rajouter « [...] le respect de soi

et le côté, être très courageux ». C'est en définitive des valeurs qui sont presque irremplaçables pour nos sujets et comme nous le montre l'Imgr1 :

ces valeurs sont précieuses parce qu'au départ, on prend conscience de l'importance de cette force qu'on doit aller chercher en soi, dans notre expérience, dans notre vie, et avec la famille qu'on recrée ici. [...] C'est en faisant l'interface entre l'Afrique et ici et les gens qui sont autour qu'on prend conscience que ces valeurs sont des valeurs humaines, humanistes et qu'on essaie de les transmettre, de les montrer.

Cette interface est souvent marquée par la rencontre d'autres valeurs, ce qui fait que c'est « la somme des expériences qui font de vous ce que vous êtes » indique l'Imgr2.

Pendant des années, ils ont intégré ces valeurs culturelles et s'y sont conformés : « ce que j'ai toujours noté chez mon père et j'essaie de transmettre à mes enfants, c'est que mon père avait un amour infini pour ses enfants. C'est-à-dire qu'il ne va pas vous faire des reproches, il suffit qu'il vous regarde et vous comprenez de quoi il s'agit » (Imgr2).

Les valeurs reçues par nos sujets sont multiples, mais toutes convergent vers le même résultat : celui de leur permettre d'affronter les difficultés de la vie avec un sentiment de complétude. C'est ce que l'Imgr3 énonce quand il nous fait comprendre que « la vie, elle n'est pas si simple tout le temps, donc quand on n'a pas certaines valeurs qui permettent de se ressourcer, quand il arrive des coups durs, cela devient très difficile ». L'Imgr1 ajoute :

mes valeurs culturelles d'origine me permettent d'aller plus en profondeur dans la spiritualité. C'est de voir au-delà de l'apparence, ce que la personne est. C'est une façon de considérer en dehors du matériel, de considérer chaque personne comme ayant un potentiel important et de respecter cela. Il faut aussi considérer l'expérience, respecter les personnes qui ont eu à trimer, qui ont accumulé des expériences, de voir que, là, il y a un capital qu'on peut retrouver et conserver. C'est aussi de partager, de respecter les démunis comme les gens de pouvoir. Au-delà de l'apparence, il faut avoir le second regard, une

ouverture différente sur la réalité des gens. Ce sont là des valeurs qui restent, des valeurs qui, pour moi, sont importantes parce qu'elles durent (Imgr1).

4.1.4 Les valeurs d'ici : à prendre ou à laisser?

Ce n'est pas évident de garder ses propres valeurs quand on en croise de nouvelles. Pour nos répondants, c'est un conflit en soi comme l'affirme l'Imgr1 lorsqu'il mentionne qu'il « essaie de le résoudre en faisant le lien entre les richesses de valeurs qu'on a et les richesses des valeurs qu'on trouve ». À l'instar de tout immigrant, ils doivent s'adapter à certaines valeurs de la société d'accueil. Comme l'affirme Imgr2 :

Quand vous êtes à l'extérieur de votre pays, vous faites face à des questionnements et des obstacles, des débats parfois houleux, désagréables et tout, mais il a fallu parfois s'adapter, il a fallu parler, communiquer, parlementer et comme on dit en Afrique, palabrer. [...] Mes valeurs de dialogue se sont enrichies au contact avec le Québec.

Pour nos sujets, c'est donc à travers la communication interculturelle que survient l'apprentissage de nouvelles valeurs. C'est dans les situations d'interaction et d'échange, à la fois avec leur enfant et la société d'accueil qu'apparaissent de nouvelles valeurs. Nos sujets parlent de ce fait, des défis communicationnels et interactionnels.

Nos participants mettent de l'avant la notion de liberté, déstabilisante pour l'Imgr4 : « une autre valeur que j'apprends à gérer ici au Québec, c'est la notion de liberté qui est parfois déstabilisante (rire) pour quelqu'un qui vient de l'Afrique ». Tandis que pour d'autres, comme l'Imgr3, les valeurs de liberté sont celles qu'ils affectionnent parce que c'est « une notion de respect de toute personne et de croire au potentiel de chacun ». L'Imgr1 renchérit sur cette déclaration par ce constat : il y a au « [...] Québec des possibilités de faire autre chose, de se sentir libre ». Pour mettre

l'emphase sur les valeurs de liberté et surtout l'égalité entre hommes et femmes, il précise :

en arrivant ici, on apprend la façon d'aborder les sujets de la vie, d'être avec les gens, on apprend aussi la valeur de la réflexion et de la distance qui peut être nécessaire des fois dans cette situation. On travaille notre spontanéité et notre émotion affective qui peut être intéressante. On apprend aussi à mieux prévoir, se projeter dans le futur et tirer beaucoup de leçons aussi du vécu. On apprend à modérer entre nos façons de faire, à les circonscrire. (Imgr1)

Ce qu'on apprend aussi, c'est aller à l'essentiel, être plus direct dans certaines situations. À valoriser ce qu'on a d'une certaine façon, d'une manière ou d'une autre. Il y a un certain nombre de nouvelles valeurs de comportements, de méthodes, d'aptitudes proches qu'on gagne et qui nous apportent d'autres dimensions. [...] Les atouts, c'est de pouvoir aller rapidement au but quand on a à exprimer quelque chose. C'est d'améliorer les qualités d'organisation et la structure de nos pensées, des événements aussi. De pouvoir intervenir sans faire trop de préambules. Toutes ces valeurs que je juge positives nous permettent d'être plus efficaces tout en gardant les avantages qu'on a de la qualité de notre culture d'origine. (Imgr1)

En parlant de la notion de débat et la réclamation des citoyens quant à leurs droits, l'Imgr4 nous dit : « [...] j'ai appris quelque chose que je ne savais pas dans ma culture ».

C'est là autant de valeurs que la plupart des répondants ont apprivoisées, chacun à sa manière, depuis qu'ils résident au Québec. L'Imgr2 dira que c'est « une façon de cheminer vers les autres et de nouer le dialogue ainsi que les relations de fraternité avec eux ».

4.1.5 Persuader d'avoir laissé des valeurs à leurs enfants

Malgré ce bassin de valeurs dans lequel baignent nos répondants, ils sont persuadés d'avoir légué leurs valeurs à leurs enfants. Cette transmission de valeurs tourne la plupart du temps autour des cinq axes de valeurs cités plus haut. L'Imgr2 affirme que la transmission s'est effectuée sur trois sens :

premièrement, j'ai appris à mes enfants le respect d'autrui, travailler fort pour mériter ce pour quoi on se bat. J'ai toujours dit à mes enfants qu'ils vont rencontrer des obstacles dans la vie, mais le problème, ce ne sont pas les obstacles en tant que tels, c'est d'avoir une direction, de savoir où on va dans la vie. Si vous avez une direction, vous vous retrouverez malgré tout.

Deuxièmement, ne vous mettez jamais dans une situation où personne ne peut vous tendre la main. Troisièmement, je ne peux pas vous suivre partout où vous allez, l'important c'est ce qu'il y a dans votre tête (l'éducation et les conseils que j'ai pu leur prodiguer). [...] Je leur dis que quand rien ne va plus, il faut avoir des ressources personnelles internes propres à vous, sur lesquelles vous pouvez compter en tout temps. [...] il faut toujours pouvoir revenir à la base et je crois que quand moi je reviens à la base de mon éducation africaine, j'ai des repères et ces repères sont importants pour moi et ceux sont ces mêmes repères que j'essaie de transmettre à mes enfants (Imgr2).

Pour l'Imgr1, ce qui est transmis c'est :

beaucoup de détails dans la vie quotidienne, que ça soit dans le mode vestimentaire ou que ce soit, au niveau de la nourriture, on essaie de transmettre ce qu'on peut. C'est plein de petits détails : la façon de se tenir, d'être avec les adultes, de respecter les gens, d'être poli, de savoir parler à ses parents.

En effet, pour lui, « c'est toutes ces choses de la vie qui m'ont permis d'intégrer au réel l'inconscient, la conscience, l'esprit et l'affectivité de nos enfants. C'est sans doute ce qu'on leur donne ». Quant à l'Imgr2, il indique que « quelque part, les valeurs culturelles, c'est comme la culture, c'est ce qui reste quand on a tout oublié et c'est

comme ça que je centrerais mes actions en essayant de leur transmettre mes valeurs africaines que moi-même, j'ai hérité de mes propres parents ».

La transmission de ces valeurs culturelles s'est réalisée par différents canaux : des rites d'initiation, des contes, des documentaires, des devinettes, des proverbes, des films et, surtout, des exemples. C'est en effet dans et par l'interaction quotidienne que s'est faite la transmission des valeurs. Cette partie sera développée plus bas dans la section analyse et interprétations.

Malgré la présence de ces canaux et la volonté des parents de laisser à leurs enfants leurs valeurs d'origine, les participants à cette recherche demeurent incertains quant à la réception de ces valeurs par leurs enfants. « Ce de quoi, je suis sûr, c'est que j'ai transmis de mes valeurs d'origine à mes enfants, mais je ne suis pas sûr de la réception de ces valeurs. C'est difficile la réception, car les enfants trouvent toujours les moyens de réfuter ces valeurs » soutient l'Imgr5. « Je crois qu'il y a bel et bien une réceptivité de ces valeurs au niveau des enfants, mais à quel pourcentage, je ne pourrais pas le définir » témoigne l'Imgr3. Pour lui, malgré que la valeur de solidarité est très ancrée dans sa tradition, il ne sait pas comment la transmettre. Il dira à ce titre :

Tu ne peux pas dire à ton enfant directement : « sois toujours solidaire ». Cela ne veut rien dire. On peut dire de temps en temps « partage ceci, partage cela », mais c'est beaucoup plus par des exemples qu'on espère lui avoir transmis cette valeur de solidarité du fait qu'il nous voit aller chez des amis ou des membres de la communauté, de la famille même si c'est une famille éloignée. Espérons que quelque chose est resté et qu'il faut prendre en considération le souci de l'autre. [...] on a essayé de leur transmettre ces valeurs religieuses, de les inciter à la pratique religieuse au moins quand ils étaient encore ados, mais quand ils sont adultes, qu'est-ce qu'ils en font? On ne saura le dire. Dans tous les cas, c'est des valeurs qui nous sont très chères qu'on a essayé de leur transmettre.

Quant à l'Imgr2, il précise :

Ce sont ces valeurs qui me transportent chaque fois, ce sont comme des phares et, quand vous ferez l'entrevue avec mon enfant, vous verrez que j'ai essayé ainsi qu'à tous mes autres enfants, de leur communiquer ces mêmes valeurs... Les valeurs comme la solidarité, l'entraide et le respect, des valeurs qui donnent un visage humain à l'Afrique, qui fait que l'Afrique est ce qu'elle où l'humain reste fondamentalement au centre de nos préoccupations.

On remarque nettement dans ces dernières citations l'emploi des verbes « espérer, essayer » qui justifie cette volonté, ce désir de voir la réception auprès des enfants. C'est ce que nous tenterons de démontrer dans la suite de cette analyse.

4.2 Présentation et analyse des thèmes abordés par les enfants nés de l'immigration

Cette partie de l'analyse des résultats est divisée en quatre thématiques issues des entretiens avec nos sujets. Ces thématiques se résument à la perception des identités de la deuxième génération des immigrants, aux valeurs reçues des parents et la perception que ces enfants ont de ces valeurs. Chaque thématique est analysée selon les résultats de la codification des transcriptions faites des entrevues avec les enfants des immigrants (Imgro1, Imgro2, Imgro3, Imgro4, Imgro5).

4.2.1 Perception de leurs identités

Les enfants participants sont nés au Québec et ont fait tout leur parcours scolaire ici. Certains travaillent déjà et évoluent dans la société dans laquelle ils sont nés. Pour eux, la question d'identité ne se pose pas, car la majorité se perçoit comme Canadien-Québécois. « Je suis née au Canada, Québec. Je suis donc canadienne, québécoise » précise l'Imgro5 avant de nous faire remarquer qu'elle « se considère comme une

Québécoise au même titre que ceux qui sont des Québécois de souche ». C'est aussi la réponse que nous donne l'Imgro4 quand il nous fait comprendre : « 99 % de qui je suis est Québécois et on pourrait accorder le 1 % à l'Afrique à cause de la couleur de ma peau ». La perception de leurs identités est donc d'abord liée à leur pays de naissance : « je me comporte de la même manière que n'importe quel autre québécois » dira l'Imgro4.

La question de leur identité culturelle d'origine se vit autrement que pour leurs parents. Elle est surtout vécue par le biais de la discrimination, de l'intimidation ou du racisme. Un jour, nous dit l'Imgro1 :

J'ai été arrêté par la police au métro parce que j'avais une bicyclette et j'ai dépassé l'heure de l'enregistrement [...]. Ils m'ont mis dans une chambre et la première question demandée : « T'es Haïtien, toi? » Et je réponds « non ». Et puis elle dit : « Non et non, t'es Haïtien, toi? ». Finalement, je leur ai dit : « Je suis Canadien », juste pour leur remettre au visage une réponse qui convenait à cette question.

La question d'identité des enfants nés de l'immigration revient comme une question de lutte quotidienne pour se faire une place dans leur société natale. L'Imgro1 affirme que, lorsqu'il se rend au Sénégal, il n'est pas considéré comme un Sénégalais, car il ne parle pas wolof et « quand je suis ici, si je dis que je suis Québécois, on me redemande, tu es d'où? [...] je suis noir au Québec ». L'Imgro2 rajoute que « Quand je suis en Afrique, on me considère comme un Blanc et quand je suis au Québec, on me considère comme un Noir ». C'est le même raisonnement que nous donne l'Imgro5 « partout où je passe, on me voit comme si je venais de l'Afrique et si j'étais un immigrant, alors que je suis née ici et je vis ici ».

4.2.2 Valeurs reçues

Il est évident, mentionnent les enfants répondants, que leurs parents leur ont transmis des valeurs. Ces valeurs sont pratiquement les mêmes que celles évoquées par les parents dans l'analyse plus haut. Tout comme leur parent, les enfants indiquent avoir reçu des valeurs provenant de leur origine de cinq ordres, soit le respect et le respect des personnes âgées, la communauté, la solidarité et la religion.

On parle d'abord de respect en général et, surtout, de respect des personnes âgées. Selon l'Imgro1, il a appris des valeurs de respect de l'autorité et de la hiérarchie : « Comme valeur, je pourrais également parler du don de soi, le respect des ancêtres, le respect des aînés ». Dans le même sens, l'Imgro2 souligne : « mes parents m'ont aussi inculqué des valeurs [...] du respect des personnes âgées ». L'Imgro3 et l'imgro5 cautionnent les mêmes déclarations. L'Imgro3 ajoute : « les valeurs qui sont les nôtres sont celles de l'amour, le respect de soi et des autres, les valeurs de la famille. [...] Je crois aussi fondamentalement au respect des personnes âgées qui est une des valeurs fondamentales que mes parents m'ont léguées ». On note également le même type d'assertion chez l'Imgro5 lorsqu'il mentionne : « mes parents m'ont légué des valeurs [...] du respect des personnes âgées, dont le droit d'aînesse ».

Ensuite, les participants nous parlent des valeurs liées à la vie en communauté ou en collectivité. L'Imgro1 mentionne que ce sont des valeurs « [d']ouverture, de l'importance de la famille malgré tous les conflits [de] cohésion familiale » qu'il a reçues de ses parents. L'Imgro4 énonce, quant à lui, autrement cette même valeur par « la solidarité en famille, l'importance de prendre du temps en famille [...] les valeurs de vivre ensemble ». C'est le même discours que celui de l'Imgro5 : « mes parents m'ont légué des valeurs [...] de partage. [...] les valeurs familiales font partie intégrale de ces valeurs acquises ».

En ce qui concerne les valeurs de la solidarité, l'Imgro2 déclare : « mes parents m'ont aussi inculqué des valeurs de solidarité, de l'entraide ». « Les valeurs que mes parents m'ont inculquées sont des valeurs de solidarité, de l'amour de soi et des autres, de l'humilité et de ne pas oublier d'où je viens tout en restant humble et puis disponible aux autres » précise l'Imgro3.

Enfin, la foi et la religion ont été mentionnées par nos répondants. Une foi qui, selon les dires de leurs parents, doit leur permettre de surveiller leur propre conscience et de pouvoir se référer à un être divin afin de passer au travers les difficultés de la vie. L'Imgro2 confirme qu'il a reçu « des valeurs religieuses qu'il m'a transmises » ainsi que l'Imgro3 qui témoigne que les valeurs reçues sont des valeurs « [...] du respect à un être divin qui est Dieu [...]. Mes parents m'ont appris les valeurs religieuses, à prier tous les jours, à remercier Dieu de tout ce qu'il fait pour nous ». Les valeurs religieuses et de foi sont nécessaires, pensent les parents, car comme le soutient l'Imgr3 :

nous croyons que ces valeurs peuvent aider et on s'en rend compte des fois que, dans la société dans laquelle on est, les jeunes reçoivent des coups qui peuvent être fatals. Peut-être que ces coups ne sont pas trop forts, mais ils les atteignent fortement peut-être parce qu'ils n'ont pas des valeurs de recul, des valeurs qui leur permettent de passer au travers. C'est dans ce sens-là que ça peut les aider à passer au travers ces situations et à mieux faire leur vie.

Les entrevues menées auprès des enfants d'immigrants semblent indiquer qu'il y a effectivement une transmission de valeurs d'origine de leurs parents. Nous croyons également qu'il y a une réception de ces valeurs au niveau des enfants. Toutefois, nous pouvons nous demander quelle est leur perception de ces valeurs et comment les utilisent-ils.

4.2.3 Perception des valeurs reçues

C'est vrai que les parents nous transmettent leurs valeurs d'origine, mais que fait t'on de ces valeurs quand elles sont parfois en déphasage avec les valeurs de notre société de naissance, s'interrogent la plupart de nos participants surtout quand cette transmission n'est pas accompagnée d'une possibilité de communication. L'Imgro1 élabore ses arguments sur le fait qu'il n'y a « aucune négociation, aucune communication » avant d'ajouter : « ce n'est que mon papa qui décide et sa parole n'est que d'autorité, à ne pas traverser ». Dans ces circonstances dénudées de dialogue, les valeurs transmises sont perçues de façon plutôt négative et amènent une certaine distanciation entre l'enfant et ses parents. L'Imgro1 affirme : « une fois, je suis allé voir un psychologue scolaire et il m'a répondu face à l'autorité absolue de mon père : c'est normal ton père est Africain ».

Parfois, les enfants font semblant d'accepter ce que les parents disent, surtout quand ils sont à la maison ou en famille parce qu'ils disent avoir peur de se retrouver en Afrique. En fait, la plus grande punition que les immigrants donnent à leurs enfants en cas de désobéissance, c'est de les retourner dans leur pays d'origine. L'Imgro1 dit à ce propos : « j'ai eu des amis qui ne s'entendent pas avec leurs parents et qui se sont retrouvés en Afrique. Ces exemples m'ont beaucoup conditionné aussi, car quand tu retournes en Afrique, cela veut dire que c'est très sérieux ». Pour mon mariage, ajoute l'Imgro1, « on a eu une cérémonie avec des vêtements traditionnels, mais vouloir dire que je mets ces vêtements au quotidien serait une illusion ». En réalité, selon l'Imgro1,

les différentes valeurs reçues de mes parents font partie de moi, mais je ne peux pas dire qu'elles contribuent en quelque chose dans la vie quotidienne. [...] Je sais que c'est présent, mais ce n'est pas quelque chose, à laquelle je fais référence couramment. Cela relève du folklore, j'entends par folklore, une manifestation pittoresque, mais superficielle et sans signification profonde. Je suis en accord avec les valeurs que j'ai reçues, mais je vois aussi des dichotomies par rapport aux comportements, ce qu'on souhaite et ce qu'on fait.

L'Imgro2 s'aligne aussi sur les mêmes perceptions que l'Imgro1 :

Je suis tout à fait en accord avec les valeurs de mes parents et surtout ceux de mon papa, les valeurs d'Afrique, mais cela ne veut pas dire que je les adopte tous ou les partage tous. J'essaie de voir celles qui iraient de pair avec les valeurs de la société dans laquelle je vis.

Je pense que les valeurs que m'ont transmises mes parents me permettent d'être qui je suis dans la vie, quelqu'un de vrai, respecter son prochain, respecter les autres. Ça, je ne pourrais pas dire que c'est des valeurs de la société québécoise ou de mon père (Imgro1).

L'Imgro3 atteste qu'il est d'accord avec quelques-unes des valeurs de ses parents. À ce propos, il déclare : « depuis que j'ai quitté la maison, ce sont ces valeurs qui m'aident à affronter les difficultés de la vie et les événements qui se présentent chaque jour et c'est grâce à ces valeurs ». Il mentionne néanmoins que « cela ne veut pas dire que ces valeurs font partie intégrante de mon quotidien, je vis ici après tout et les valeurs d'ici prennent le dessus. Je n'intègre pas toutes les valeurs et je suis parfois en déphasage avec mon père ».

L'Imgro4 s'aligne partiellement avec les autres déclarations plus haut, et souligne :

C'est bon pour eux-mêmes. Ces valeurs ne sont pas en tant que telles les miennes malgré que mes parents s'imaginent ainsi. Cela veut dire qu'il y a certaines valeurs que j'essaie de partager avec mes parents et certaines valeurs que je suis complètement en désaccord. Ils ont leurs valeurs africaines et moi aussi j'ai les valeurs de mon pays de naissance : le Québec.

Comme le dit un proverbe africain, « quand le rythme du tam-tam change, les pas de danse changent ». Toutefois, soutient l'Imgro4, quand nos parents

arrivent dans un pays différent où il y a une manière de vivre différente et ils refusent de s'adapter à la réalité et ils restent avec les idées archaïques, rétrogrades de l'Afrique [...] Parfois, les parents enfoncent trop le clou de la

transmission dans la tête de leurs enfants nés ici [en prétendant] je suis Africain et je viens de l'Afrique, mon fils doit être Africain aussi.

L'Imgro5, quant à lui, affirme qu'il est parfois perdu dans ces valeurs multiples.

Parfois, je suis perdu entre ce qui se dit à la maison et ce qui m'est enseigné à l'école. Chaque culture a sa civilisation et chaque pays a sa culture. Je veux dire que la plupart des valeurs de mes parents sont en divergence avec celle de la société dans laquelle je suis née et où je vis.

Dans la prochaine section, nous ferons ressortir, non seulement, les canaux par lesquels cette transmission a lieu, mais surtout nous mettrons en relief les conflits et les causes qui entravent la transmission des valeurs.

4.3. Présentation croisée des résultats : parents et enfants

Cette partie de l'analyse des résultats est divisée en cinq thématiques, soit l'interaction de nos sujets, les freins, les conflits, la modération dans la transmission et la réception ou rejet des valeurs transmises. Chaque thématique découle de l'analyse croisée des résultats des entrevues effectuées avec les parents immigrants (Imgr1, Imgr2, Imgr3, Imgr4, Imgr5) et avec les enfants issus de l'immigration (Imgro1, Imgro2, Imgro3, Imgro4, Imgro5).

4.3.1 Interaction quotidienne

Partagés entre plusieurs réalités, celles de l'intégration dans leur société d'accueil, de leur souhait de venir en aide aux parents laissés dans leur pays d'origine ou encore de l'éducation de leurs enfants, nos sujets ont peu de temps à investir dans la transmission des valeurs culturelles. C'est dans cette interface entre l'Afrique et le Québec et aussi avec les gens autour d'eux, souligne l'Imgr1 « qu'on prend

conscience que ces valeurs sont des valeurs humaines, humanistes et qu'on essaie de les transmettre, de les montrer ». C'est pour cela que la transmission se fait la plupart du temps dans l'interaction quotidienne, une filiation de tous les jours entre parents et enfants. L'Imgr1 précise qu'on « est confronté tous les jours du petit déjeuner le matin jusqu'à la dernière parole qu'on se dit sur l'oreiller, on est confronté à devoir partager, discuter et choisir constamment » avec nos enfants.

Pour l'Imgro1, « le côté disciplinaire et le respect viennent au fur et à mesure que nous évoluons » au sein de la famille. « [...] C'est un dialogue permanent, des fois à table, des fois une petite rencontre, toutes les occasions sont bonnes » pour transmettre les valeurs culturelles, nous dit l'Imgr2. Il ajoute à cela que la transmission des valeurs ne se fait pas « uniquement par des paroles, c'est aussi par des gestes, des présences, la dynamique de groupe qui font que votre fils quelque part se retrouve à faire ce que vous faites ». Ce jeu de cause à effet, évoqué par l'Imgr2, rencontre le consentement de son fils l'Imgro2 qui mentionne que « [...] c'est par des interactions quotidiennes. Je ne crois pas que c'est des paroles qui m'ont été dites comme fait ça, dit cela. De la manière dont mes parents vivaient et se comportaient, je pense que je me comporte de la même manière ».

C'est presque la même version que nous sert l'Imgr3 quand il porte à notre attention le fait que les valeurs culturelles se transmettent à travers « la vie quotidienne, la vie de tous les jours [...] par le dialogue pour transmettre ces leçons de vie [...], cela passe par la communication [...] on dialogue, on communique et on essaie de respecter tout en disant des vérités ». Cette déclaration est confirmée par l'Imgro3, son fils, qui stipule que les parents leur « transmettaient ces valeurs à travers la vie quotidienne, des interactions quotidiennes ». L'Imgr4 s'aligne aussi sur cette interdépendance entre les parents et leurs enfants dans la transmission en affirmant :

C'est à travers le temps, le quotidien de la vie que j'arrive à leur léguer petit à petit mes valeurs. [...] Il faut prendre le temps d'interagir avec les enfants

quand des situations se posent. C'est en le faisant qu'on arrive à faire comprendre aux enfants la justesse de telle ou telle valeur (Imgr4).

Les canaux qui accompagnent cette interrelation sont multiples. L'Imgr1 signale que « [...] les contes sont assez édifiants dans la formation et l'éducation des jeunes [...] c'est par les histoires telles que les contes africains et puis les leçons qui découlaient de ces contes » qu'il arrive à transmettre, en partie, ses valeurs. Dans le même sens, l'Imgr3 indique que c'est par « le canal des exemples, on parle, on discute et on échange par rapport à nos valeurs ». Pour l'Imgr4, ces canaux passent nécessairement

à travers les dialogues, les discussions, les situations et les interactions quotidiennes. Je transmets ces valeurs au fur et à mesure que la situation se pose, c'est parfois à travers les voyages, les activités. [...] C'est très important de comprendre que la transmission passe par la communication et les interactions quotidiennes dans le foyer.

Quant à l'Imgr5, il met l'accent sur « des documentaires, des films et des enquêtes. Tout ce qui pourrait passer sur l'Afrique m'inspire pour que je puisse transmettre mes valeurs. Ça passe par des répétitions et des interactions quotidiennes ».

4.3.2 L'école et la société : les freins à la transmission des valeurs

Pour nombre des parents participant à cette recherche, il n'est pas facile de transmettre ses valeurs d'origine quand on se retrouve dans un autre pays. Nos sujets parents évoquent ainsi l'absence du cadre familial élargi et des interactions avec la collectivité. Tel que mentionné plus tôt, la transmission des valeurs culturelles revêt, dans la culture africaine, un caractère collectif et social. La communauté, la collectivité ou le village participe à la réussite de l'apprentissage des valeurs culturelles chez l'enfant. Ainsi, au-delà des parents, l'enfant reçoit une multitude d'influences de la communauté et de la société, mais les résultats attendus convergent

vers le même but : la transmission des valeurs culturelles. Ici, au Québec, affirme l'Imgr1, « pour transmettre ces valeurs, on est le seul dans une famille, surtout pour les enfants qui sont nés ici ».

Au-delà des parents immigrants, les enfants reçoivent des influences de la société se traduisant par une autre forme d'apprentissage. « Nos enfants fréquentent le milieu de l'éducation et des amis en dehors de la maison, ce qui rend la tâche plus difficile. Eux-mêmes, ils sont confrontés par les questions qu'on leur pose parce qu'ils doivent parler de leurs origines bien qu'ils sont nés ici », soutient l'Imgr1. « On voit clairement que c'est à l'école que l'assimilation arrive », confirme l'Imgro1. Dès lors, les enfants nés de l'immigration se retrouvent entre plusieurs réalités, déclarent nos sujets. Pour l'Imgr3, les enfants « vivent au Québec, donc ils ont leurs amis qui n'ont pas forcément les mêmes choses, les mêmes valeurs ». L'Imgr2, quant à lui, affirme que « les amis et les fréquentations de vos enfants tendent parfois à mettre une opposition, un veto sur ce que vous faites [...], les enfants sont sollicités de part et d'autre à travers les médias et les réseaux sociaux ». Pour bon nombre des enfants interviewés, ils n'ont pas le choix. « D'une certaine manière j'ai été influencé dès mon enfance par cette société qui est aussi la mienne. [...] J'essaie de faire comme eux [...] » (Imgro5). En réalité, comme l'a bien clarifié l'Imgro4, c'est « l'environnement dans lequel je vis qui détermine mes vraies valeurs et c'est le Québec qui détermine mes vraies valeurs ».

Ces analyses croisées nous montrent que les enfants issus de l'immigration vivent un dilemme lié aux choix des valeurs d'origine de leurs parents et des valeurs de leur société natale. Alors que les parents sont plutôt convaincus que la solution se trouve dans leurs valeurs d'origine, les enfants tentent de déterminer qui a raison : la société natale ou leurs parents? C'est ce que nous explorons dans la suite.

4.3.3 Conflits dans la transmission

Pour les enfants participants, il est intéressant que leurs parents essaient de garder leurs valeurs d'origine. Faire découvrir ces valeurs, disent-ils, c'est normal, mais tenter de les imposer, c'est absurde. L'Imgro4 décrit cette situation en affirmant

[qu'une] personne immigrante au pays a des difficultés de tout genre : l'adaptation et l'intégration. Ce qui fait que les enfants nés ici, comme moi, vivent un certain conflit avec les parents, car ces derniers n'arrivent pas à vite s'intégrer et surtout veulent garder leur valeur immigrante à transmettre de force à nous autres. [...] Quand les enfants se retrouvent mal à l'aise par rapport à ces valeurs, ils deviennent récalcitrants et par conséquent, ils ne savent plus où aller, perdent leurs repères parentaux et deviennent des délinquants et autre.

En somme, les conflits surviennent quand les parents forcent la transmission de leurs valeurs.

Les conflits arrivent souvent parce que mes parents ont tendance à s'imposer, à toujours penser au « nous » alors qu'ici on m'a appris à penser à « moi », le « je » d'abord pas le « nous » [...]. Ce qui arrive, c'est que mes parents me disent quelque chose et la société me dit autre. Parfois, j'essaie de comprendre mes parents à la maison et, dehors, j'essaie de faire comme la société le veut [...] parfois on se chicane parce qu'ils veulent faire passer leurs valeurs à eux qui ne sont pas complètement fausses, mais qui ne retrouvent pas complètement mes consentements (Imgro5).

[Par exemple], mes parents m'ont toujours appris à respecter les personnes plus âgées que moi et donc, quand je parle à une personne plus grande, je ne dois pas le regarder droit dans les yeux. Et moi, à l'école, on m'a enseigné qu'il faut regarder tout le monde droit dans les yeux quand on cause et dans le même cas ici au Québec, tout le monde regarde tout le monde droit dans les yeux en leur parlant. Pour ce qui est de mes parents, vous voudriez que je suive mes parents au moment où là où je vis, il y a un mode de vie autre. Si je parle à une personne plus âgée que moi et que je ne le regarde pas droit dans les yeux, cela signifie ici que je ne suis pas respectueux et que je ne dis pas la vérité. À quoi bon ignorer la société dans laquelle je suis née et où je vis au détriment des

valeurs de mes parents? Ces valeurs qui parfois ne signifient rien pour moi, mais mes parents sont accrochés à leurs valeurs comme la prune de leurs yeux (Imgro5).

Ces refus d'obtempérer des enfants issus de l'immigration fondent ainsi des incompréhensions. Par exemple, c'est le cas des valeurs religieuses soulevées par l'Imgro2 et l'Imgro3. « Mon père a voulu que je fasse le ramadan et j'ai refusé. Cela a été une source de friction entre mon père et moi », confirme l'Imgro2. Pour l'Imgro3, il « peut y avoir des moments où on doute de certaines valeurs. Je parlerai, par exemple, de la religion surtout dans la société dans laquelle on vit, personne n'en fait la promotion [...] et ces valeurs doivent être respectées selon nos parents ».

Au-delà de la religion, ajoute l'Imgro3 « c'est l'excellence ou rien et ça, je n'étais pas en mesure de leur apporter cela et c'était des sources de conflit ». Ce qui signifie qu'à son niveau, la source de friction avec ses parents est surtout causée par le non-respect des valeurs religieuses et par l'école. « Je crois, souligne l'Imgro4, que c'est une affaire de perception de la vie. Souvent je vais m'entendre avec mes amis parce que nous sommes sur la même fréquence, mais avec les parents c'est complètement différent ». Comme exemple, il indique : « mes parents ne voient jamais la vie telle que je la vois. ...]. On a toujours des points de vue divergents. Ils n'ont pas la même vision, ils n'ont pas les mêmes espoirs et ils veulent juste vivre leur réalité à eux ».

Nos sujets parents sont aussi conscients de ces accrochages qui surviennent dans la mêlée de la transmission. Pour l'Imgr1, « les relations interculturelles sont des relations conflictuelles en elles-mêmes [...], on essaie de le résoudre en faisant le lien entre les richesses des valeurs qu'on a et les richesses des valeurs qu'on trouve ici ». Pour l'Imgr3, « les enfants ont des difficultés tout comme nous aussi, on essaie de s'accommoder entre nos valeurs d'origine et celles du Québec. [...] Parfois, il leur sera plus difficile parce qu'ils sont nés ici et ils doivent faire l'équilibre entre les valeurs à la maison et les valeurs de la société elle-même ».

La plus grande tâche revient aux parents [...], beaucoup d'Africains disent que mes enfants évoquent le droit des enfants et disent qu'ils vont appeler la police quand je gronde ou je les frappe. C'est des valeurs dans lesquelles ils vivent et nous devons nous adapter à cela. (Imgr2)

À travers leurs dires, les participants nous font donc comprendre que les conflits vont toujours être présents dans la transmission des valeurs d'origine parce que les enfants nés de l'immigration sont sur leur « terrain de jeux » et on ne peut pas les renvoyer. Il faut savoir communiquer avec eux et leur partager les valeurs d'origine avec modération.

4.3.4 La transmission avec modération

Malgré les conflits, plusieurs parents attestent que la transmission de leurs valeurs d'origine devrait être faite avec beaucoup de pondération. L'Imgr3 pense qu'il ne « [...] faut pas brusquer, ni bousculer [...]. Non! Vous vous mettez côte à côte avec eux et vous faites confiance à leur capacité de jugement. Pour moi, ce qui est important est que vous restez à l'écoute [...] ». Pour l'Imgr1, « il faut se battre constamment avec soi et avec les enfants dans le but de trouver un équilibre et de pouvoir transmettre. Pour qu'ils puissent ne pas se sentir brimer ». Il revient donc aux parents d'avoir beaucoup de retenue face aux enfants. Comme le souligne l'Imgr3, « chaque génération a ses valeurs. Par exemple, la manière dont nos parents nous ont élevés, ce n'est pas de la même manière aujourd'hui parce que ce n'est pas rester figé dans le temps et c'est juste normal ». Quant à l'Imgr2, il déclare : « Nos enfants vivent dans un autre monde [...] et les valeurs africaines qui sont nécessairement au contact des valeurs québécoises doivent être revues et amendées ». Pour l'Imgr4, il est clair que tout immigrant doit faire preuve de sobriété et de sagesse quand il s'agit de discuter des valeurs avec les enfants.

Ce n'est pas parce que je suis le père de la famille que je dois imposer tous mes points de vue. Il faut que j'apprenne à discuter par ce que j'ai besoin des autres membres pour faire équipe gagnante. Donc la notion de l'équipe gagnante, la synergie de l'équipe, ce sont là de bonnes valeurs vues ici. [...] si je prends le cas de mon fils qui avait lâché l'école, je voulais qu'il continue l'école comme moi, mais lui il ne voulait pas. Quand je me suis rabattu sur cette valeur de liberté, je me suis assis avec lui pour lui faire comprendre que c'est lui qui prend des décisions de sa vie, ce n'est pas moi (Imgr4).

« Je crois que c'est normal que les enfants nés de l'immigration disent que les valeurs de leur parent sont révolues, archaïques parce que c'est des valeurs que nous transmettons et qui dans une autre culture ne sont pas faciles à prendre. », précise l'Imgr3.

Malgré les nombreux facteurs qui rendent difficile la transmission des valeurs d'origine des immigrants, pouvons-nous dire qu'il y a une lueur d'espoir de voir la deuxième génération utiliser ces valeurs, ou quelques-unes d'entre elles, et de les transmettre plus tard à la troisième génération?

4.3.5 Réception partielle, utilisation et rejet des valeurs

L'ensemble des enfants interviewés s'identifie plus ou moins à la communauté ethnoculturelle du pays d'origine de leurs parents, mais marque un sentiment profond d'appartenance envers leur société natale. Ainsi, les sujets prennent conscience des valeurs transmises par leurs parents, mais de façon plutôt partielle. C'est une réception très partielle et l'utilisation semble ne pas être au rendez-vous ou se pointe de façon symbolique, voire folklorique. C'est justement ce que l'Imgro1 nous fait remarquer en disant « je n'intègre pas toutes les valeurs et je suis parfois en déphasage avec mon père ». Au moment où l'Imgro2 affirme : « je suis tout à fait en accord avec les valeurs de mes parents et surtout ceux de mon papa, les valeurs d'Afrique, mais cela ne veut pas dire que je les adopte tous ou les partage tous [...] ».

L'Imgro3 porte à notre attention un discours semblable : « moi, je suis en accord avec les valeurs de mes parents. Pourquoi? Parce depuis que j'ai quitté la maison, ce sont ces valeurs qui m'aident à affronter les difficultés de la vie et les événements qui se présentent chaque jour et c'est grâce à ces valeurs.[...] Mais cela ne veut pas dire que ces valeurs font partie intégrante de mon quotidien, je vis ici après tout et les valeurs d'ici prennent le dessus ».

Dans cette même optique, l'Imgro3 ajoute : « Je suis en accord avec les valeurs de mes parents parce que c'est ce qu'ils ont probablement de plus précieux, mais cela ne veut pas dire que je les partage ou que je les utilise. Chaque culture à sa civilisation et chaque pays à sa culture. Je vais dire que la plupart des valeurs de mes parents sont en divergence avec celle de la société dans laquelle je suis née et où je vis ». Quant à l'Imgro4, on sent un rejet presque catégorique des valeurs de ses parents. Il mentionne, à cet effet,

ce qui est sûr, je ne suis pas 100 % pour la culture africaine. Il y a certaines choses qui me chicotent comme le respect des aînés. Le respect des aînés, c'est clair qu'il faut respecter le plus ceux qui sont dans ce monde avant toi. Le problème, c'est qu'il y a des aînés qui en abusent et qui écrasent la jeunesse en faisant en sorte que le jeune s'incline devant eux jusqu'à... je pose la question jusqu'à quand? [...] Nos parents immigrants arrivent dans un pays différent où il y a une manière de vivre différente et ils refusent de s'adapter à la réalité et il reste avec les idées archaïques, rétrogrades de l'Afrique (Imgro4).

L'appartenance aux valeurs de la société natale est donc catalysée par les influences de l'école, de la société et des réseaux sociaux, en d'autres termes de l'environnement dans lequel est né l'enfant et dans lequel il vit.

Nos sujets parents participants épousent ces points de vue, car comme le spécifie l'Imgr3, les enfants issus de l'immigration

passent plus de temps à l'école qu'à la maison, donc les valeurs québécoises ont un poids sur les valeurs d'origines et qui sont, il faut le rappeler, la base. Les valeurs de la société québécoise l'emportent *a priori* parce qu'ils vivent

dedans, mais en réalité les valeurs d'ici sont teintées par les valeurs de base que, nous croyons, jouent sur ce qu'ils font quotidiennement.

Pour l'Imgr5,

les enfants qui voient les valeurs culturelles de leurs parents d'archaïques et de révolues ne connaissent la base. Ils se limitent juste à ce qu'ils voient aujourd'hui tels que les nouvelles valeurs, les nouvelles technologies et les réseaux sociaux sans savoir que ces technologies se sont basées sur les valeurs traditionnelles pour pouvoir évoluer. Peut-être qu'à un moment donné, on doit avoir besoin de ces valeurs traditionnelles qui, en effet, sont la base. Cela pourrait les aider à mieux fonctionner dans la vie. C'est archaïque pour eux parce que cela ne va pas vite et ils ont raison, ils sont nés ici au Québec où tout bouge très vite et où l'individualisme est de mise.

Pour la plupart des participants, le déchirement des valeurs traditionnelles est chose courante d'une génération à une autre et il faut s'adapter

CHAPITRE V

L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans ce cinquième chapitre, nous indiquons quelques réponses aux questionnements initiaux de notre recherche, tels que mentionnés dans le rappel de notre objectif. Nous avons repéré plusieurs éléments qui confirment notre question de recherche et l'apparition de nouvelles dimensions. Ces éléments et ces dimensions sont mentionnés dans la section « proposition de recherche confirmée ». L'exposition de ces différentes découvertes se fera de pair avec les points saillants qui ressortent de nos analyses de données, les récits de nos sujets, l'ensemble des auteurs présentés dans le cadre de référence et dans la synthèse du corpus théorique retenu. Nous rappelons d'abord les objectifs de notre recherche ainsi que la proposition de recherche. Ensuite, avec la perspective sémiotique de la communication, nous décryptons la transmission de ces valeurs comme des jeux de pouvoir et de la métacommunication. Par ailleurs, nous ferons émerger le concept de « double soi » inspiré de la théorie de Mead pour justifier le phénomène étudié. Enfin, nous établissons un dialogue entre les différentes interprétations pour démontrer le bien-fondé de la communication dans la transmission de valeurs en contexte interculturel.

5.1 Rappel des objectifs

À l'avenant de ce qui est énoncé dans le chapitre 1, nous visions dans le cadre de cette recherche plusieurs objectifs. En premier lieu, nous souhaitons explorer et saisir les différentes valeurs culturelles transmises par les personnes âgées immigrantes de première génération à leur descendance. En deuxième lieu, nous voulions analyser et comprendre la réception et l'utilisation faite par la deuxième génération de cette transmission. En dernier lieu, nous souhaitons cerner les interactions et la communication au cœur de la transmission en contexte interculturel qui s'énonce sur quatre points principaux à savoir :

- 1- comprendre la réception et l'utilisation faite par la deuxième génération (les enfants nés au Québec ou étant venus au Québec à bas âge « 5 ans au plus ») de cette transmission;
- 2- Mettre en lumière les *types* de réception (favorables, défavorables, etc.) des valeurs culturelles lors de leur transmission;
- 3- cerner, à partir de certaines approches sémiotiques de la communication, le processus de la transmission intergénérationnelle dans un contexte interculturel;

5.2 Proposition de recherche confirmée

Notre proposition de recherche est la transmission intergénérationnelle et la réception des valeurs culturelles chez les immigrants : le cas des immigrants de l'Afrique de

l'Ouest au Québec. Selon les dix entretiens réalisés avec nos sujets et l'analyse qualitative subséquente, nous sommes en mesure de mettre en évidence certains constats.

D'abord, nous confirmons le fait que les immigrants de première génération transmettent leurs valeurs culturelles à leurs descendants, mais ces valeurs ne sont pas d'origine, car elles sont en continuelle transformation à la rencontre de l'autre valeur, que celles de leur pays d'accueil.

Ensuite, nous entérinons que les enfants nés de l'immigration reçoivent des valeurs culturelles modifiées de leurs parents, mais ils ne s'y attachent pas. En effet, l'environnement, la société et les réseaux sociaux influenceraient considérablement la non-réceptivité ou la réceptivité partielle des valeurs transmises.

Enfin, sur le plan communicationnel, la transmission des valeurs se fonde sur une logique d'interaction quotidienne entre parents et enfants. Cette logique est gangrenée par le jeu de pouvoir en son sein, une mécompréhension de la communication qui mérite d'être cernée afin de l'insérer dans le paradigme interculturel.

Suite aux rappels des principaux objectifs et la confirmation de notre proposition de recherche, nous nous efforcerons maintenant de mettre en forme les significations qui émergent de ces derniers.

5.3 Présentation de la structure de l'interprétation des résultats

Dans cette section, il est question de développer la transmission sous l'angle d'une pratique communicationnelle mixte, de montrer le jeu de pouvoir au cœur de la transmission chez les immigrants et le paradoxe qui entoure le contenu du message

transmis dans le sens d'une métacommunication. Pour finir, nous abordons la question du double soi qui régit la transmission intergénérationnelle chez les immigrants.

5.3.1 La transmission des valeurs : une pratique communicationnelle mixte

L'étude du phénomène de la transmission intergénérationnelle sous l'angle des interactions qui lient au quotidien les immigrants et leurs descendants nous amène à nous rendre compte des valeurs culturelles transmises et des significations que nos sujets engagent dans leurs interactions. La transmission est un signe donné à l'autre, non pas pour qu'il s'en empare et le garde pour lui, mais pour qu'il le transmette à son tour à l'autre (Challier, Chastel, 2008). La transmission intergénérationnelle de valeurs consiste en une passation de valeurs culturelles des immigrants de première génération à leurs descendants. Ce legs, pour être complété, doit être d'abord accepté du receveur puis être utilisé. Repenser cette transmission dans le cadre de l'interactionnisme symbolique revient à spéculer qu'elle est un partage de signification entre sujets (Houde, 2009, p. 15).

En effet, l'interaction face-à-face et l'interaction quotidienne constituent des vecteurs de la transmission intergénérationnelle. Comme le signale l'un de nos sujets, l'imgr4, « [je transmets mes valeurs à mes enfants à travers des canaux qui] passent nécessairement par la vie quotidienne, à travers les dialogues, les discussions, les situations et les interactions quotidiennes. Je transmets ces valeurs au fur et à mesure que la situation se pose [...] ». Une transmission dans laquelle les immigrants de première génération et leurs descendants sont les artisans de leurs actions et leurs significations. Chaque sujet donne alors un sens personnel à l'objet de la transmission en fonction des circonstances, des objets et des symboles qui traversent le cadre familial et l'environnement social. C'est à travers des influences réciproques, un

développement continu et les interprétations d'expériences que les immigrants lèguent à leurs enfants les valeurs culturelles.

Dans « L'esprit, le soi et la société », Georges Herbert Mead, un des précurseurs de l'interactionnisme symbolique, nous montre que l'élaboration de la pensée résulte de la communication interpersonnelle et spécifiquement de la communication langagière. Lorsque le geste comporte à la base une idée et qu'il la fait naître en même temps chez autrui, il devient alors un symbole significatif (Mead, 1963, p.40). Au-delà du non-verbal et des artefacts qui sont transmis par les personnes âgées immigrantes à leur descendance, le langage est au centre de la transmission.

D'une part, le langage constitue en lui-même une valeur à transmettre dans le cas où la langue d'origine de l'immigrant est un vestige partagé entre ce dernier et sa progéniture et, d'autre part, le canal par lequel se fait la transmission, qu'elle soit verbale ou non. Celui qui parle comme celui qui écoute (Mead, 1963, p.59) sont amenés à le faire dans un jeu d'écoute, de compréhension et d'influence réciproques. La transmission dans un contexte interculturel nécessite une communication compréhensive et constructive, puisque les deux sujets se positionnent, à travers les échanges croisés, dans un processus actif d'actes sociaux communicatifs. Tout ce qui pourrait être transmis par les immigrants comme valeurs culturelles provient de l'interaction qu'ils ont eue avec leurs parents, leurs grands-parents et leur entourage. « C'est en faisant l'interface entre l'Afrique et ici et les gens qui sont autour, qu'on prend conscience que ces valeurs sont des valeurs humaines, humanistes et qu'on essaie de les transmettre [...] » explique l'Imgr1. Dès lors, l'enfant qui reçoit se place aussi dans une interaction quotidienne avec ses parents, avec le cadre familial et notamment avec l'environnement social. C'est ce que l'Imgro 4 mentionne en déclarant : « c'est le Québec qui détermine mes vraies valeurs ». Le processus social ou la communauté devient un facteur déterminant de la pensée de l'individu (Mead 1963, p.132). Ainsi, la transmission n'a de sens que si elle est appréciée de part et

d'autre et représente un symbole commun et bien élaboré de façon à ce que chacun y retrouve son confort et se situe dans un rapport avec les autres.

Par ailleurs, l'interactionnisme fait l'effort de reconstruire les contextes situationnels dans toute leur complexité, et en particulier de la manière dont ces contextes sont saisis et évalués par les acteurs pour lesquels les situations données sont des circonstances et expériences réelles de leur vie pratique (De Queiroz et Ziotkowski, 1997, p. 34). Étant un processus mutuel de définition selon Blumer (cité par De Queiroz), la perspective de l'interactionnisme symbolique repose sur trois principes fondamentaux et notre recherche se met en phase par rapport à ce triple principe :

1. les humains ont des intérêts sur les choses en fonction du sens qu'elles produisent pour eux;
2. ce sens résulte de l'interaction de chacun avec autrui;
3. c'est dans un processus d'interprétation mis en œuvre pour chaque acteur (les immigrants de première génération et ceux de la deuxième génération) dans le traitement des objets rencontrés que ce sens est manipulé ou modifié (De Queiroz et Ziotkowski, 1997, p. 26).

Les immigrants de la première génération ont intérêt à transmettre leurs valeurs culturelles d'origine parce que cela donne un sens au mouvement migratoire; cela permet la continuité familiale et le maintien de certains aspects de leur culture première (Guerraoui et Coulon, 2011, p.55). C'est d'ailleurs ce que l'Imgr1 porte à notre attention en affirmant ce qui suit :

Si je suis le dernier porteur de ces valeurs et que je ne les transmets pas, je vais mourir avec et ça sera triste parce qu'elles m'ont permis de vivre et je veux que tous mes enfants puissent construire toute la vie avec cette fondation-là et qu'ils puissent la transmettre.

Au sein de la transmission intergénérationnelle de valeurs, la question de l'interaction est capitale et cette interaction se fait dans un double sens. C'est un désir de proximité

entre les grands-parents, les parents et les enfants à travers des signes, des symboles, des gestes, la langue et la culture dans le but de laisser des repères, des vestiges et des empreintes fortes qui affermiront leur identité et clarifieront leur appartenance (Guerraoui et Coulon, 2011, p.54). Dans un processus de transmission intergénérationnelle, les significations apparaissent au cours de l'interaction quotidienne (De Queiroz et Ziotkowski, 1997, p. 26) entre les personnes âgées immigrantes et leurs descendants. Cette interaction dépend non seulement de leurs actions et de leurs interprétations, mais aussi des symboles et des signes utilisés pour nourrir leur quotidien communicationnel.

Dans cette relation de rapport à autrui se greffe toute la question de l'identité de l'immigrant, la construction du « soi » selon Mead. L'immigrant est en perpétuelle construction de son identité malgré qu'il ait une vision claire de ses origines. « Quand vous êtes à l'extérieur de votre pays, vous faites face à des questionnements et des obstacles, des débats parfois houleux, désagréables et tout, mais il a fallu parfois s'adapter [...] », pense l'Imgr2. L'identité culturelle des immigrants de première génération s'est forgée à l'extérieur du Québec. Elle doit parfois faire l'objet d'un nouvel agencement, d'un certain réaménagement avant de pouvoir être transmise aux enfants nés sur le territoire québécois. « C'est un jeu d'équilibriste qui n'est pas du tout facile [...] », souligne l'Imgr1.

La communication intergénérationnelle se complexifie d'ailleurs en contexte d'immigration. La construction du « soi » ou la construction de l'identité passe par la réalisation d'expériences sociales, pourvu que la socialisation d'un individu commence par le cadre familial, lieu privilégié de la transmission. Or, les immigrants ne peuvent aucunement construire leur identité en omettant tout ce qui a déjà contribué à ce « soi ». Donc, ils se construisent aussi tout en transmettant les valeurs culturelles à leurs descendants, lesquels s'édifient aussi en observant leurs parents et la société. C'est la note que nous laisse l'Imgr2 quand il déclare « Ce que j'ai toujours

noté chez mon père et j'essaie de transmettre à mes enfants, c'est que mon père avait un amour infini pour ses enfants ». Mead dira que la prise de rôle d'autrui représente le processus d'adaptation mutuelle, d'appropriation réciproque des rôles qui s'effectue dans l'interaction pratique et concrète. Bref, les relations parent-enfant-société sont plutôt des interactions et des attitudes sociales qui

s'introduisent dans le champ de l'expérience directe de l'individu, et sont comprises, comme éléments, dans la structure ou constitution du soi de la même façon que les simples attitudes d'autrui. L'individu les réalise, ou réussit à les adopter, en organisant davantage et en généralisant ces attitudes des autres individus particuliers dans le cadre de leurs rapports sociaux et de leurs implications sociales (Mead, 1963, p.134-135)

5.3.2 Le jeu de pouvoir au coeur de la transmission intergénérationnelle

Au sein d'une famille et surtout d'une famille immigrante, la crise d'adolescence sonne comme un refus de croire et de percevoir certaines réalités dites par leurs parents. D'un côté, les descendants sont nés dans un pays autre que celui d'origine de leurs parents, voient parfois la vie autrement que ces derniers et souhaitent accomplir des projets personnels qui peuvent être en déphasage avec les aspirations de leurs parents. D'un autre côté, les parents, pétris d'expériences, veulent tout leur transmettre, aussi bien leurs traditions d'origine que ce qui a du sens à leurs yeux. Pour mieux élucider cette question de legs, nous nous servirons des trois axes du pouvoir énoncés par Michel Foucault.

Premièrement, la question du savoir des parents immigrants qui possèdent une multitude de connaissances à laisser aux enfants dépendamment de leurs vécus et leurs parcours. Le savoir dont il est question ici relève de ce qui est produit par toute une série de gens, de lieux, d'institutions qui, de par leur position, leur ton ou leur notoriété, prétendent à la vérité et font résonner cette vérité dans la tête de milliers de gens (Foucault 1977, p. 408). L'immigrant qui quitte son pays d'origine pour

explorer un autre monde se met dans une position de découverte de nouvelles connaissances et de nouvelles valeurs qui s'ajouteront en temps et lieu à ses valeurs culturelles. C'est ce que nous confirme l'imgr1 en déclarant que « ces valeurs sont précieuses parce qu'au départ, on prend conscience de l'importance de cette force qu'on doit aller chercher en soi, dans notre expérience, dans notre vie, et avec la famille qu'on recrée ici ». Nous précisons que le savoir dont il est question ici est celui des valeurs culturelles « selon quelles règles une pratique discursive peut former des groupes d'objets, des ensembles d'énonciations, des jeux de concepts, des séries de choix théoriques » (Foucault 1969 : 237). Puisque dans toutes relations des parents aux enfants, il y a la représentation du souci des autres (enfants) et du souci de soi, il devient normal que les parents qui détiennent ces valeurs culturelles veuillent les transmettre.

Deuxièmement, dans cette transmission, il y a un jeu de pouvoir qui s'installe d'autant plus que les enfants, et surtout ceux nés de l'immigration au Québec, sont libres de respecter ou pas ce legs de leurs parents. C'est ce que plusieurs enfants nés de l'immigration nous ont énoncé lors de nos entretiens. En exemple, l'imgro5 déclare : « ces valeurs ne sont pas en tant que telle les miennes malgré que mes parents s'imaginent ainsi. [...] Ils ont leurs valeurs africaines et, moi aussi, j'ai les valeurs de mon pays de naissance : le Québec ». Il y a donc un accord tacite dans la relation entre les deux et qui fait appel à la liberté des uns et des autres. « Il ne faut rien imposer et transmettre avec beaucoup de tact et de douceur ou trouver des façons, des jeux pour passer le message subtilement », confirme l'Imgr5. La liberté étant la condition d'existence du pouvoir et ce dernier ne s'exerce que sur des sujets libres (Foucault, 1982, p. 1057). « Transmettre sans trop impliquer la masculinité ou le féodalisme des hommes d'Afrique » signale l'Imgr1. Vatz Laaroussi attire notre attention sur ce phénomène en présentant la famille immigrante comme un lieu de contradictions culturelles qui opposerait la cohérence et la persistance portées par les parents à l'invisibilité sociale et à la non-recevabilité des valeurs et des principes

prônés (Vatz Laaroussi, 2001, p.94). Nous sommes face à une stratégie de lutte puisque là où est le pouvoir, il y a toujours une stratégie de pouvoir, ce qui implique un jeu de résistance. Il n'y a pas de « relation de pouvoir sans résistance, sans échappatoire ou fuite, sans retournement éventuel » (Foucault, 1982, p.1061). La partie « conflit dans la transmission » de notre analyse de données confirme ce jeu de pouvoir et de résistance au centre de la transmission.

En effet, Vatz Laaroussi montre que la migration favorise le dualisme de la transmission. Les personnes âgées immigrantes et leurs descendances entrent dans un processus de socialisation réciproque avec leur environnement et doivent effectuer une nouvelle adaptation dans le but de mener un changement et de faciliter la transmission de leur identité culturelle aux générations futures (Vatz Laaroussi, 2001, p. 95). Ce processus d'étatisation demande beaucoup de pondérations et de sagesse aux parents immigrants dans la manière de transmettre leurs valeurs à leurs enfants. Cette relation de pouvoir teinte l'efficacité de la transmission des valeurs culturelles entre les immigrants et leurs descendants et implique donc, au moins de façon virtuelle, une stratégie de lutte, sans que pour autant elles en viennent à se superposer, à perdre leur efficacité et à se confondre (Foucault, 1982, p.1061). La symbiose obligée du savoir et du pouvoir crée ce que Foucault appelle un « régime de vérité ». Ainsi, « la vérité est liée circulairement à des systèmes de pouvoir qui la produisent et la soutiennent, et à des effets de pouvoir qu'elle induit et qui la reconduisent » (Foucault, 1977a, p.160). Si savoir et pouvoir sont loin d'être la même chose, ils ne sont néanmoins pas antinomiques (Foucault, 1974, p.1438). Toutefois, cela ne signifie pas que le fait de posséder le savoir nous permette d'abuser de notre pouvoir. Nous prenons comme exemple l'affaire Moussa Sidimé, le 6 octobre 2010, à Longueuil :

Au retour de l'école de sa fille, Moussa Sidimé lui a demandé de nettoyer la cuisine. Insatisfait de son travail, il a dû insister à deux reprises pour qu'elle reprenne sa corvée. En quittant la cuisine, il dit avoir entendu sa fille murmurer

(ce qu'il a cru être des insultes). Cela a donc valu à son ado une gifle sur chaque joue, ainsi qu'une tape sur les fesses. Mais quelques minutes après, sa fille s'est effondrée au sol, inconsciente. Elle est décédée d'une rupture de l'artère vertébrale, vraisemblablement causée par un mauvais mouvement de rotation du cou, en recevant la gifle ou en voulant l'éviter (Agence QMI, 2011).

Cet exemple représente un palpable d'abus de pouvoir de M. Sidimé sur sa fille. Il est vrai que dans la culture africaine le respect des personnes âgées et des parents est primordial. Ce qui a causé la rage de Moussa Sidimé sur sa fille, c'est les insultes murmurées par cette dernière à son endroit. Les insultes proférées aux parents sont des antivaleurs chez la plupart des Africains, mais cela suffit-il pour usurper de son pouvoir? Et si Moussa Sidimé avait fait preuve de sobriété et de tempérance?

Ainsi se pose la question de l'éthique qui constitue le troisième axe. Selon Foucault, l'éthique représente les pratiques par lesquelles l'individu a été amené à porter attention à lui-même. La question du « souci de soi » de la manière dont les immigrants de la première génération se comportent dans cette relation de pouvoir face à leurs descendants comme sujet éthique devient capitale dans la transmission des valeurs culturelles. Dans un cadre familial, les parents veulent gouverner certes, mais ils doivent laisser un éventail de choix aux enfants. Gouverner prend ici le sens de structurer le champ d'action éventuel des autres (Foucault, 1982, p.1056). Les immigrants se gouvernent eux-mêmes, d'abord, par une reconstruction presque obligatoire de leur identité hybridée et celle de leurs descendants par la suite. Dans le contexte migratoire, il est important de notifier que les dynamiques de transmission sont à la jonction des identités individuelles et collectives tout autant que des espaces-temps du quotidien et de l'histoire (Vatz-Laaroussi, 2007).

Dans cette confluence des identités, il y a le rapport de maîtrise de « soi au soi », de compréhension tant au niveau des immigrants de première génération qu'au niveau

des enfants issus de l'immigration. Foucault dira à ce sujet que, pour s'occuper de soi, il faut se connaître soi-même. La connaissance de soi passe par le regard de ce qui nous appartient en tant que principe du savoir et de la connaissance (Foucault, 2005, p.206). Ce qui pourrait développer chez l'immigrant et ses descendants un fort sentiment d'appartenance servant de base solide et évitant de possibles ruptures dues à des moments de crises identitaires ou de perte de repères. Plus la première génération d'immigrants s'identifie, donc se connaît, mieux est la transmission à la deuxième génération.

Certes, la volonté de préserver des valeurs du pays d'origine est indéniable, tout autant que le désir d'amener le jeune à une plus grande autonomie, mais la question de la réceptivité au niveau des enfants issus de l'immigration, et surtout dans un contexte interculturel, reste posée. Comme le précise l'Imgro5 : « chaque culture a sa civilisation et chaque pays a sa culture. Je veux dire que la plupart des valeurs de mes parents sont en divergence avec celles de la société dans laquelle je suis née et où je vis ». Allant dans le même sens, l'Imgro4 affirme : « Nos parents immigrants arrivent dans un pays différent où il y a une manière de vivre différente et ils refusent de s'adapter à la réalité et ils restent avec les idées archaïques, rétrogrades de l'Afrique ».

Ainsi, nous pouvons voir que les valeurs que les parents immigrants transmettent peuvent recevoir trois réponses de la part de leurs enfants : « confirmation, rejet ou déni » (Watzlawick et al, 1972, p.88). Le dénominateur commun à ces trois réponses est sans doute ce qui est transmis : le message. L'interprétation faite par les enfants nées de l'immigration des valeurs transmises pourrait découler d'une métacommunication.

5.3.3 La transmission est-elle une affaire de métacommunication?

Le sujet de notre recherche nous place inéluctablement dans un schéma de communication où les pôles étudiés sont l'émetteur, le message et le récepteur. Nous dirons que les destinataires cadrent avec les immigrants de première génération, les destinataires correspondent aux enfants issus de l'immigration et le message est l'ensemble des valeurs culturelles transmises. Dans le cadre de notre recherche, spécifiquement tournée vers les personnes âgées immigrantes venues de l'Afrique de l'Ouest, les signes utilisés, résultat de l'association d'un signifiant à un signifié selon Saussure (1916), se rapportent parfois aux traditions de leur société d'origine. Le mot tradition renvoie dans le cadre de ce mémoire aux :

us et coutumes, à l'histoire, aux traditions populaires, bref ce qui est hérité du passé et ce qui dure, la permanence [...] le vecteur d'identité d'une communauté humaine [...]. Une forme de conscience collective : le souvenir de ce qui a été, avec le devoir de le transmettre et de l'enrichir (Santamaria et Vileno, 2015).

Non seulement les signes servent-ils à communiquer et unir les choses à un nom, ils renvoient également vers la représentation mentale de la réalité extérieure. « Sans remuer les lèvres ni les langues, nous pouvons nous parler à nous-mêmes ou nous réciter mentalement une pièce de vers » (Op.cit., 1972, p.98). De l'arbitraire des signes dans la transmission au niveau des immigrants, on trouve quelque chose qui ne tient pas compte de la raison et de la réalité, mais qui finit par devenir une convention. En effet, souligne Saussure, tout moyen d'expression reçu dans une société repose en principe sur une habitude ou, ce qui revient au même, sur la convention (Op.cit., 1972, p.101). L'immigrant venu de l'Afrique dira à son enfant que la façon de démontrer du respect à une personne âgée est de ne pas fixer cette dernière du regard lors d'une discussion. C'est le cas de l'imgr5 (*exemple A*)⁵ pour

⁵ Les exemples A et B seront utilisés dans la suite de ce mémoire.

qui l'enfant ne doit jamais tendre la main en premier en présence d'une personne plus âgée que lui, même pour la saluer. Cela est en effet considéré comme un signe d'irrespect et le respect est basé sur la hiérarchie qui définit la place qu'occupe chaque individu en fonction de son âge dans la société) : le droit d'aînesse stipule que c'est la personne âgée qui tend la main en premier. Cela fait partie, comme le stipule l'imgr1, du « respect des personnes âgées qui est une valeur fondamentale de notre culture » (*exemple B*). C'est l'ensemble de ces signes arbitraires et conventionnels qui sont traduits dans les valeurs culturelles et transmises par les personnes âgées immigrantes à leur descendance. Lesquels signes ont trois fonctions parmi tant d'autres proposés par Jakobson (1963), soit les fonctions émotives, conatives et phatiques.

Par la fonction émotive, nous mettons en évidence l'attitude de l'émetteur des signes transmis. Elle « vise à une expression directe de l'attitude du sujet à l'égard de ce dont il parle » (Jakobson, 1963, p.214). Nous décryptons notre réflexion par le fait que la transmission donne une grande place aux aptitudes. La personne âgée immigrante se met dans une posture de vouloir léguer. L'immigrant est presque obligé de léguer, car la transmission assure la survie de son groupe ou de sa communauté. « Si je suis le dernier porteur de ces valeurs et que je ne les transmets pas, je vais mourir avec et ça sera triste parce qu'elles m'ont permis de vivre et je veux que tous mes enfants puissent construire toute la vie avec cette fondation-là et qu'ils puissent la transmettre » indique l'imgr1. Pour ma part, signale l'Imgr2 « [...] je veux les aider à se bâtir une base solide dans leur vie et eux ils gèrent et continuer de construire là-dessus, quand ils cheminent vers l'âge adulte ». Quant à l'Imgr3, il affirme que ces valeurs leur permettront « [...] de se ressourcer quand il arrive des coups durs ». Chacun de nos sujets a mentionné, avec beaucoup d'émotion et de ressentiment, ce à quoi est destinée cette transmission de valeurs. « Il me revient en tant que parent de transmettre ces valeurs pour que cela perdure dans le temps » rajoute l'imgr4. La transmission, en effet est cet élément qui permet de maintenir le

lien entre les générations, la gardienne de l'intégrité d'un *nous* (Debray, 1997, p.21). Ce maintien dépend sans doute de la réception faite par ceux à qui la transmission est destinée.

La réception faite par les enfants issus de l'immigration, qu'elle en soit une d'acceptation, de déni ou de rejet, est aussi importante que les valeurs culturelles transmises. Ce qui explique la présence de la fonction conative qui en effet, est « centrée sur le récepteur de ma manière à obtenir certains comportements de sa part » (Jakobson, 1963, p.217). Pour finir, la fonction phatique exprime qu'« il y a des messages qui servent essentiellement à prolonger, établir ou interrompre la communication » (Op.cit., 1963, p.217). La transmission intergénérationnelle permet entre autres de maintenir vivante la communication entre deux générations et plus. C'est une forme d'accentuation du contact qui prend pour référent la communication elle-même.

La question qui mérite d'être décortiquée pour mieux comprendre l'enjeu de la transmission, au-delà du schéma traditionnel de la communication qu'elle interpelle, c'est comment s'opère la réception de ces valeurs au niveau des enfants issus de l'immigration? Watzlawick et *al* mentionnent que les signes et symboles demeureraient vides de sens si l'émetteur et le récepteur ne s'étaient mis d'accord auparavant sur leur signification (Watzlawick et al, 1972, p.16). La transmission intergénérationnelle étant cet acte qui incite à penser au « soi » comme un « signe » : un signe donné à l'autre, non pas pour qu'il s'en empare et le garde pour soi, mais pour qu'il le transmette à son tour à l'autre (Challier et Chastel, 2008). Il est nécessaire de lever l'équivoque sur cette action de « tendre » et de « prendre » surtout dans un contexte interculturel. Celui qui joue l'action de tendre, le parent immigrant, est généralement perçu et considéré comme traditionnel, accroché aux traces, aux symboles et aux signes du passé (Vatz-Laaroussi, 2001, p.8). Tandis que ceux qui jouent le rôle de preneurs, les descendants, sont vus comme entre deux cultures en

mouvance (Op.cit.), ce qui implique à leur niveau une soumission à une dissociation entre filiation et affiliation (Guerraoui et Coulon, 2011, p.45). Déjà à ce niveau, ceux qui reçoivent ont le choix d'accepter intégralement, d'accepter partiellement ou de refuser catégoriquement les signes envoyés. Ce que nous voulons dire, c'est que toute « interaction peut être définie par analogie à un jeu, c'est-à-dire comme une succession de « coups » régis par des règles rigoureuses ; il est indifférent de savoir si ceux qui communiquent ont ou non conscience de ces règles » (Watzlawick et al, 1972, p.38). C'est sans l'ombre d'un doute à cette étape que la transmission s'aligne sur les pensées de Gregory Bateson (1904-1980) en ce qui concerne la métacommunication : « la communication sur la communication ». La métacommunication englobe de ce fait, toutes les formes de

communications qui qualifient le sens véhiculé par les mots, à savoir les gestes, l'expression verbale et le ton de la voix, les contradictions qui existent à l'intérieur même du message ou encore de la discordance entre le social et le contenu de la communication (Cottraux, 2004, p.257).

En effet, considérant les exemples A et B cités un peu plus haut comme des valeurs à transmettre d'un immigrant à sa progéniture, les enfants sont confrontés à deux situations. D'un côté, les enfants peuvent s'opposer à leurs parents et leur substituer les valeurs de la société d'accueil. Pour l'imgro5, il faut regarder dans les yeux les personnes avec lesquelles on discute (A1).

On apprend aux enfants qu'ils cachent une vérité s'ils ne regardent pas la personne droit dans les yeux et pour nous-mêmes, c'est un affront et on ne sait pas comment l'expliquer parce que cela va en contradiction et en même temps nous vivons dans la société québécoise et on ne peut pas dire d'autres choses que leurs valeurs. Ici, si tu ne suis pas ce qu'ils font, on est en marge de la société (imgr5).

Pour l'imgro1, il faut saluer toutes personnes, même âgées, en leur tendant la main (B1). Dans ces deux cas, on note une contradiction claire de ce qui est dit dans le foyer et de qui est enseigné à l'école et vu dans la société.

Dans la deuxième situation, l'enfant fait semblant de comprendre et d'accepter ce qui lui a été transmis et, devant ses parents, il semble profondément attaché aux valeurs transmises. Or, une fois hors du cadre familial, l'enfant opte pour les valeurs (A1) et (B1). « On n'a pas le choix parfois de faire semblant d'écouter quand on se retrouve à la maison » précise l'imgro5.

La transmission dans le contexte interculturel se révèle comme une double contrainte (nous allons mettre la lumière sur cette double contrainte dans la prochaine section) des parents vers leurs descendants, mais surtout des enfants qui se retrouvent dans une situation *a priori* insoluble. Dans les deux cas, les signes transmis sont interprétés dépendamment des paradoxes qui les accompagnent et du cadre d'interprétation. C'est en réalité, « donner ou demander des commentaires qui guident l'interprétation des messages, donner ou demander des indications qui permettent aux uns et aux autres de se définir mutuellement par la relation qu'ils vivent et qu'ils construisent ensemble » (LeClerc, 1999, p. 232). La transmission et la réception des valeurs culturelles ne sont possibles que si le parent immigrant et ses enfants sont capables d'échanger des signaux véhiculant le sens des valeurs transmises (Bateson, 1977).

5.3.4 Le double « soi » au centre de la transmission

Dans un contexte d'interculturalité où il est question de la transmission intergénérationnelle en tant que représentation modifiée, remodelée, reconstruite (Roussiau; Bonardi, 2001) et en tant qu'ensemble des interactions familiales, des dynamiques qui ont cours à l'intérieur de l'individu et qui provoque des changements, des transferts, des métissages, des ajustements et des négociations (Vatz Laaroussi, 2007), il y a une double représentation du « soi » de la pensée de Mead (1963). Le soi étant « le phénomène qui consiste à éveiller en nous-mêmes l'ensemble d'attitudes que nous provoquons chez autrui, en particulier lorsque ces attitudes représentent ces

réactions importantes qui caractérisent les membres de la communauté » (Mead, 1963, p.138). Comme nous l'avons démontré plus haut, l'interaction est prééminente au sein de la transmission en contexte interculturel et le « soi se conçoit comme un effet de positionnement de l'individu dans des situations d'interaction » (Dorvil et al, 2001, p.401). Le développement de soi s'opère, selon Mead (1963) en deux étapes. Le premier s'effectue dans la conversation et la communication avec un autre individu où l'individu assimile une expérience sociale particulière et le deuxième se définit par rapport à la communauté organisée ou de « l'autrui généralisé » et permet ainsi le sentiment d'unicité et de continuité. En effet, Mead (1963) énonce l'existence de

deux phases générales dans le plein développement de soi : dans le premier, le soi se constitue simplement par l'organisation des attitudes particulières que prennent les autres envers lui et envers eux-mêmes dans les actes sociaux spécifiques où il participe avec eux. Mais à la deuxième phase du développement complet de soi, celui-ci ne se constitue pas seulement par une organisation de ces attitudes individuelles particulières, mais aussi par celle des attitudes sociales de l'autrui-généralisé, ou du groupe social comme un tout auquel il appartient. Ces attitudes sociales s'introduisent dans le champ de l'expérience directe de l'individu, et sont comprises, comme élément, dans la structure ou constitution du soi de la même façon que les multiples attitudes d'autrui. (Mead, 1963, p.134)

Le « soi » d'un individu est donc constitué selon Mead de deux faces à savoir : le « je » et le « moi ». C'est en réalité une relation dialectique au cœur des situations d'interaction. Par définition, le « je » est « l'ensemble des réactions de l'individu face à la communauté telle qu'elle apparaît dans sa propre expérience [...], le "je" donne le sentiment de liberté, d'initiative. La situation est là et nous demande d'agir consciemment » (Mead, 1963, p.165). Le « je » répond à la sollicitation. Le « moi » quant à lui, représente l'ensemble des attitudes des autres, la partie conventionnelle du soi, celle qui est identifiée à la communauté que l'individu endosse et assume (Mead, 1963, p.149). C'est « l'ensemble organisé des attitudes des autres que l'on assume soi-même [...] et représente l'adaptation au monde organisé » (Mead, 1963, p.161).

À cet égard, nous soutenons que les immigrants de première génération, tout comme les immigrants de la deuxième génération, ont une individualité spécifique, une configuration unique, dans la mesure où chacun appréhende la transmission dans son ensemble sous un angle qui diffère sensiblement d'un individu à l'autre. Le fait que les deux (parents – enfants) vivent au Québec, et donc qu'ils s'imprègnent au quotidien d'une source sociale commune, n'exclut pas qu'il existe de profondes incompréhensions entre parents immigrants et leurs descendants.

En effet, l'immigrant de première génération sélectionne dans son « moi » : « l'ensemble organisé des attitudes des autres que l'on assume soi-même [...] et représente l'adaptation au monde organisé » (Mead, 1963, p.161), ce qui est précieux et raisonnable, bref les valeurs culturelles choisies et transmises. De l'autre côté, les enfants nés de l'immigration reçoivent cette transmission dans leur « moi » puis sélectionne avec leur « je » les valeurs culturelles à garder et rejettent d'autres ou naviguent entre les deux, question de négociation, de maturation, de coopération et de synthèse. Ainsi, le processus de la transmission intergénérationnelle se fait dans une interaction entre « soi », l'immigrant et « soi », la descendance.

C'est en effet le double « soi » qui mène l'interaction. La transmission intergénérationnelle de valeurs culturelles doit, pour être efficace dans un contexte interculturel, tenir compte du processus de l'interaction au cours de laquelle se construit, se négocie ou se modifie la réalité sociale (figure 1).

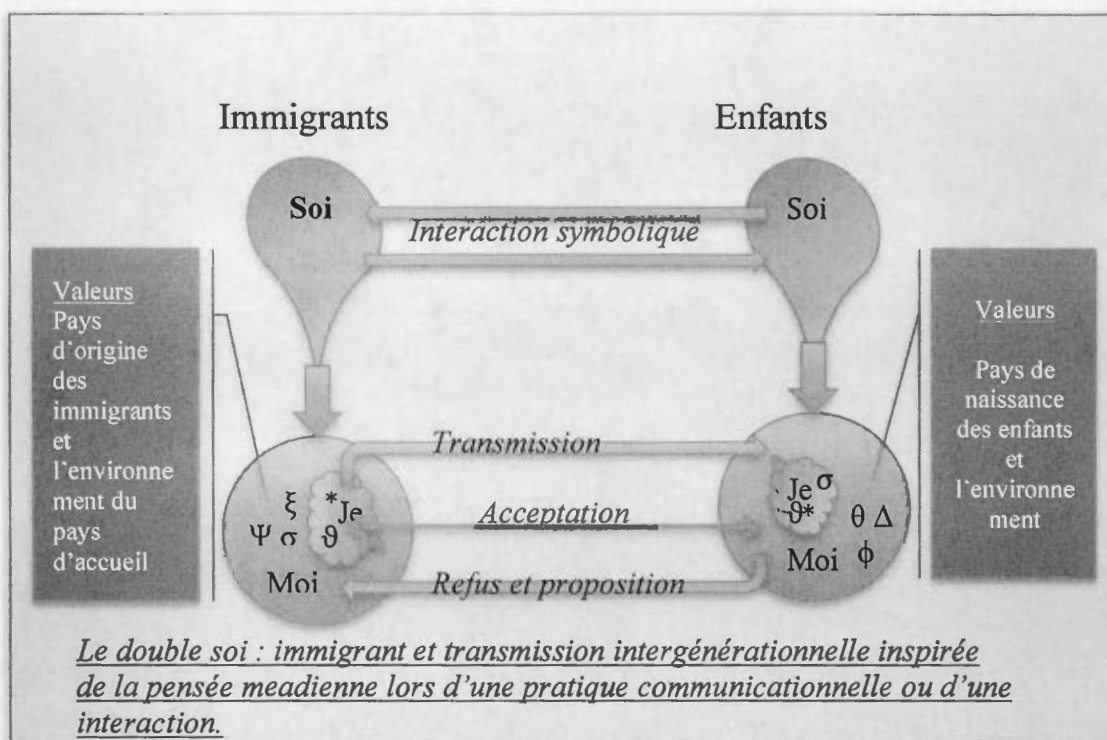


Figure 1. Le double soi : immigrant et transmission intergénérationnelle inspirée de la pensée meadienne lors d'une pratique communicationnelle ou d'une interaction.

Légendes

Parents : (*; θ ; Ψ ; ξ) valeurs des parents

Enfants : (σ ; ϕ ; θ , Δ) valeurs des enfants

CHAPITRE VI

CONCLUSION

Comme on peut s'en rendre compte, la société québécoise devient de plus en plus plurielle avec des immigrants venus d'un peu partout à travers le monde. L'objectif principal de l'établissement de ces immigrants reste le même pour tous, soit de subvenir adéquatement à leurs besoins et de laisser des traces à leur progéniture pour permettre à ce qui fut de ne pas disparaître et pour une probable transmission de génération en génération (Chalier, 2008). L'immigrant doit, pour parvenir à ces buts, traverser ou contourner plusieurs embûches. Entre autres, on parle beaucoup de l'intégration de l'immigrant, de l'insertion professionnelle, de l'identité, de l'affirmation de « *soi* » et surtout de la question identitaire de la deuxième génération.

C'est dans cette optique que nous avons dirigé notre recherche qui a consisté, en premier lieu, à explorer et à saisir les valeurs culturelles transmises par la première génération des immigrants à leurs descendants. En deuxième lieu, cette recherche vise à chercher la réception et l'utilisation faite par la deuxième génération de ce qui est transmis. En troisième lieu, nous voudrions explorer et comprendre avec des perspectives communicationnelles le contenu du message (valeurs transmises) et les réalités communicationnelles entourant cette transmission.

Pour atteindre ces objectifs, nous avons appuyé nos réflexions sur les notions théoriques comme la transmission intergénérationnelle, de la reconstruction du passé et sur des notions qui ont émergé du terrain comme le jeu de pouvoir, la métacommunication, le double soi, le tout en contexte interculturel.

Cette recension d'écrits scientifiques s'est accompagnée d'entretiens en profondeur menés auprès de dix sujets, soit cinq immigrants et cinq de leurs enfants. À l'aide des récits de vie croisés, nous avons exploré la transmission et la réception des valeurs culturelles. L'analyse des données sous forme d'arbres thématiques réalisés avec le logiciel « *Nvivo* » nous a permis de constater que, dans un contexte interculturel, les valeurs transmises par les parents immigrants sont en continuelle transformation.

Néanmoins, nous affirmons que certaines valeurs sont bel et bien transmises. Au nombre de ces valeurs, on retrouve le respect dû aux aînés, la primauté de la collectivité sur l'individu, la solidarité responsable, les valeurs religieuses, l'esprit des lois et le travail collaboratif ou communautaire. À ces valeurs s'ajoutent quelques valeurs morales telles que la bravoure, l'honnêteté, l'obéissance, la politesse, le savoir-vivre, le sens de la responsabilité, la loyauté, la complétude, etc. Ce sont des valeurs hautement humaines qui vont du mélange des vestiges du passé aux réalités sociales du présent en passant par le vécu de l'immigrant.

Compte tenu du contexte interculturel dans lequel se retrouvent les parents immigrants, la transmission de ces valeurs de nos sujets à leurs enfants passe par la communication particulièrement dans les interactions quotidiennes. Une vraie maïeutique réciproque entre les immigrants et leurs enfants dont les résultats ne sont pas toujours positifs. Il peut s'y exercer des jeux de pouvoir et de la métacommunication qui s'y mêlent, causant parfois des frustrations et des conflits au sein de la famille et au sein de la société. La cohabitation intergénérationnelle étant moins fréquente de nos jours (Attias-Donfut, 1995), il revient aux parents de transmettre avec beaucoup de frugalité, de modestie et de pondération tout en mettant la communication au centre des interactions. Mettre de l'avant comme le souligne Debray « de l'imprégnation au conditionnement, de la persuasion à la séduction, de la suggestion à la pression, du dressage à la contagion » (Debray Régie, p.147). Il s'agit

alors pour les immigrants de renoncer à la logique d'« imposition unilatérale » des anciens aux plus jeunes, sans pour autant nier les différences de générations et les apports spécifiques selon l'âge et de comprendre que dans un contexte interculturel, la transmission doit être à la fois descendante (parents immigrants à leurs enfants) qu'ascensionnelle (enfants nés de l'immigration à ses parents) (Attias-Donfut, 1995). Le « double soi » tel que nous l'avons expliqué en interprétation, résulte définitivement du processus de la transmission.

Du côté des enfants nés de l'immigration, l'environnement dans lequel ils vivent influence considérablement la non-réceptivité ou la réceptivité partielle des valeurs transmises. Les quelques valeurs transmises et qui restent dans leur quotidien prennent une place symbolique, voire figurative. Pour la plupart des enfants rencontrés, ces valeurs sont archaïques.

Cependant, les résultats nous amènent à voir au-delà du simple fait que les enfants d'immigrants sont entre deux cultures, celles de la famille et celle de la nouvelle société (Vatz Laaroussi, 2007). Ils sont certes confrontés aux valeurs de leur société natale et aux valeurs de leurs parents, mais les valeurs de la société natale semblent prendre le dessus sur celles des parents. En effet, leur identité est façonnée par les l'environnement et la société qui sont un lieu privilégié de définition et de redéfinition de leur identité. L'identité des enfants nés de l'immigration s'effectue par le biais de la socialisation et se construit au fil du temps à travers les interactions qu'ils entretiennent avec leur environnement (Berger et Lukmann 1989; Somers 1992; Weigert et al. 1986 cités par Passy, 1998). Ceci dit, on ne peut pas parler de partage à parts égales des valeurs chez la deuxième génération ou du moins chez les sujets de cette recherche. Les valeurs des parents immigrants constituent la fondation sur laquelle se repose les valeurs acquises par les enfants nés de l'immigration, c'est la racine. Ce que l'on voit chez la deuxième génération, c'est ce qui est à nu et c'est ce qu'elle exhibe parce que ces valeurs cadrent avec leur environnement de naissance

et de vie. Les valeurs proposées par la société d'accueil forment une grande part de leur identité.

Les résultats obtenus par cette recherche demeurent centrés sur les immigrants provenant de l'Afrique de l'Ouest. Ils ne sont, par conséquent, pas généralisables à l'ensemble des personnes en situation d'immigration. Il serait intéressant de vérifier comment s'effectue la transmission intergénérationnelle des valeurs culturelles dans les autres communautés immigrantes au Québec afin de vérifier s'il existe des réalités similaires avec celles de l'Afrique de l'Ouest. Cela dit, cela n'était ni pertinent en regard de l'objet de notre recherche, ni réalisable dans le cadre du temps et des ressources impartis à ce projet de recherche. Il serait très précieux d'étendre cette recherche vers les autres communautés ethnoculturelles au Québec et cela pourrait permettre de généraliser nos résultats. La généralisation des conclusions de cette recherche pourrait ouvrir la voie sur d'autres recherches. D'abord, cela pourrait permettre de cerner quelques problèmes rencontrés par les enfants nés de l'immigration et les attentes des parents immigrants au Québec.

Nous considérons toutefois avoir mené une recherche valide au sens où nous pouvons énumérer certains points qui mettent en évidence sa validité. Tout d'abord, les récits de vies croisés permettent de combler certaines limites du récit de vie, dont la validité de certaines informations transmises. Ils représentent un outil de la triangulation des données et nous ont permis de créer un portrait plus complet de la problématique étudiée. Ensuite, nous avons réussi à faire dix entrevues en profondeur de telle manière à atteindre la saturation des données. En effet, comme nous l'avions spécifié dans la scientificité de notre recherche, les critères de validation des méthodes qualitatives ont été respectés tout au long de cette recherche. Il s'agit notamment de « l'acceptation interne, la complétude, la saturation, la cohérence interne et la confirmation externe » (Mucchielli, 1991, p.121). Enfin, la participation de mes sujets à la relecture de la transcription a favorisé l'ébauche d'un processus de réflexion sur

leur expérience et occasionné en même temps la cohérence interne, la confirmation et l'acceptation externe.

Nous osons croire que notre recherche permet non seulement l'avancement des connaissances sur l'avenir interculturel du Québec, mais pourra également aider les enfants issus de l'immigration à comprendre les enjeux du vivre ensemble pour éviter l'assimilation qui pourrait être à la source de la dégradation de l'interculturalité québécoise.

Dans la même optique, pour gérer les situations d'interaction entre les individus ou collectivités ayant des appartenances ou des origines différentes, la connaissance des valeurs culturelles des autres est cruciale pour le devenir de la communication et l'intervention interculturelle. D'une part, la connaissance des valeurs culturelles des autres permet réellement d'éviter *le monolithisme culturel* selon le *Livre blanc sur le développement culturel de 1978* et d'enrichir à la fois la vie sociale québécoise et le dialogue interculturel puisque chaque culture emprunte des autres quelque chose qui contribue à l'évolution de la culture québécoise (CCPARDC, 2007, p.20). Le dialogue interculturel fait appel directement à la communication interculturelle : une rencontre *entre* et une rencontre agissant *sur* (Stoiciu, 2011, p.68). Ceci nous permet de mettre l'emphasis sur les acteurs en présence de différentes cultures, sur les interactions, les négociations et les stratégies identitaires et enfin sur la dynamique du changement contextuel (op. cit., 2011, p. 68).

D'autre part, pour identifier et réduire les barrières communicationnelles, les intervenants (es) doivent côtoyer de près la culture des immigrants en général, mieux comprendre comment fonctionnent ces immigrants à travers leurs vécus, leurs réalités et leurs cultures pour mieux les aider à se réajuster dans leur Nouveau Monde et ainsi, permettre à leurs descendances de vivre une vie meilleure. Enfin, de Gilles Verbunt (2009) à Jean-Bernard Pocreau (2006), en passant par Pretceille Martine (1999), Cohen-Emerique Margalit (1993), Vatz Laaroussi (2001), etc., la plupart de

ces auteurs sont en phase sur le fait que comprendre les valeurs culturelles des immigrants contribue énormément aux pratiques d'interventions culturelles dans le travail social, dans le contexte de la santé et la pédiatrie en contexte multiculturel par exemple. Non seulement la connaissance de la culture des autres permet de prévenir les conflits liés à la diversité (Arcand, 2007) et permet la transmission efficace du *savoir* dans les écoles (Kanouté, 2008), mais est surtout en vogue dans le domaine de la santé mentale. Nous citons en exemple *Reconnaître la différence : le défi de l'ethnopsychiatrie* (Pocreau et Borges, 2006).

Ensuite, en l'absence d'une culture autre des enfants nés de l'immigration et donc des valeurs culturelles de leurs parents, l'interculturalisme québécois se limite uniquement à l'intégration des immigrants de première génération. Ce qui montre clairement que l'interculturalisme québécois serait en redéfinition voire en déséquilibre, fragile et peut-être qu'il disparaîtra pour susciter de nouveaux discours et de nouvelles idéologies, en l'absence de la culture d'origine des immigrants.

Par ailleurs, dans la logique de *négociation* où chaque culture cherche à influencer l'autre, les immigrants de première génération deviennent, malgré leur résistance, des êtres hybrides, un entre-deux qui évolue à la frontière des deux (Hsab et Stoiciu, 2011), tout comme leurs descendances. Cette hybridation étant aussi présente chez les Québécois dits « *de souche* » qui sont aussi frappés par une absence de communication intergénérationnelle. La transmission intergénérationnelle au Québec est remise en question et il est paradoxal de voir que le véritable échange entre deux personnes est de plus en plus ardu au moment où l'éclatement des familles constitue un obstacle sérieux à la communication entre parents et enfants (Grand'Maison, Baroni et Gauthier, 1995, p.170).

Au-delà de la transmission intergénérationnelle *hybridée* des Québécois et Néo-Québécois, il faut se demander s'il n'y a pas une autre forme de transmission qui résulterait des deux cultures. Peut-être une coconstruction de la culture ou la

transmission interculturelle? La question mérite d'être creusée pour que les générations futures puissent mieux comprendre la question du vivre ensemble si chère à la société québécoise. Il serait pertinent de s'intéresser aux enjeux et défis de la transmission intergénérationnelle et la quête d'identité coconstruite, une identité interculturelle chez des adolescents québécois et néo-québécois. Goffman dirait sans doute que la représentation qu'un individu a de lui-même modulera sa façon de communiquer selon le contexte où il se trouve. Ici, le champ social qu'est la diversité joue un rôle majeur dans la redéfinition de l'identité qui est confirmée à son tour par les autres (Kauffman, 2004).

Enfin, la société natale des enfants nés de l'immigration devrait accepter le fait que ces enfants font partie intégrante de l'identité québécoise. Si la deuxième génération de l'immigration s'ajuste aux valeurs de leur société de naissance, il serait également légitime que cette société de naissance reconnaisse leur identité. « L'identité n'est pas une donnée, mais elle est le résultat d'actes de reconnaissance sociale. Nous devenons ce que nous sommes aux yeux des autres » (Berger, 1973, p.142). La reconnaissance signifiant que les individus engagés dans des relations sociales ont tous un statut égal (Forgues, 2011, p.5). Ainsi donc, « nous avons un impérieux besoin des autres, non pour satisfaire notre vanité, mais parce que, marqués d'une incomplétude originelle, nous leur devons notre existence même » (Todorov, 1995, p. 28)

S'il devait arriver que les immigrants de la deuxième génération ne se retrouvent ni dans le « nous » québécois de souche, ni dans le « eux » venus d'ailleurs, alors il se pose une interrogation cruciale, une véritable problématique qui va au-delà de qui ils sont. L'identité « invente une petite musique, qui donne sens à la vie. Petite musique sans laquelle tout s'effondre » (Kaufmann, 2004, p.79). C'est peut-être le cas des nombreux enfants issus de l'immigration qui vont combattre de nos jours au côté des djihadistes, de l'État islamique ou même qui deviennent des « loups solitaires ». Au-delà des rêves et options politiques, la question mérite d'être approfondie.

ANNEXE A

MESSAGE DE PRISE DE CONTACT AVEC LES PARTICIPANTS

Bonjour Monsieur XXXX

Dans le but de compléter ma maîtrise en communication, je viens par la présente solliciter votre aide afin de trouver des participants pour prendre part à un projet de recherche. Il s'agit d'une recherche sur *la transmission intergénérationnelle des valeurs culturelles chez les immigrants (le cas des immigrants venus de l'Afrique de l'Ouest au Québec)*. Christian Agbobli, vice-doyen à la recherche et à la création et recherche à l'UQAM est le directeur de recherche de ce projet.

Les participants recherchés doivent immigrer au Québec depuis près de 20 ans et doivent avoir au moins un enfant né au Canada, vivant au Québec et âgé de 18 ans et plus.

La participation, qui est complètement anonyme et confidentielle, consiste à une entrevue individuelle au cours de laquelle il vous sera demandé de décrire, entre autres choses, votre expérience d'immigration, de l'attachement et de la nostalgie de votre pays d'origine et de la rencontre de nouvelles valeurs culturelles dans votre pays d'accueil. Il vous sera aussi demandé de parler de la vie quotidienne, de l'interaction quotidienne et de la transmission des valeurs culturelles à vos enfants.

Cette entrevue est enregistrée numériquement avec votre permission et prendra environ 1 heure de votre temps au minimum et 2 heures au maximum. Le lieu et l'heure de l'entrevue sont à votre convenance. La transcription sur support informatique qui en suivra ne permettra pas de vous identifier. La publication de

résultats se fera également de manière anonyme.

Si vous remplissez les conditions de ce projet de recherche et que vous avez l'intention de nous accorder un entretien, ce sera avec plaisir que nous vous contacterons. Dans le cas contraire, nous serons ouverts à recevoir de vous, des références de personnes qui seraient intéressées par notre projet.

J'attends donc de vos nouvelles rapidement afin de compléter notre échéancier le plus tôt possible.

Merci de votre collaboration.

Recevez l'expression de nos salutations les plus distinguées,

Elgie Ahouannou.

Candidat à la maîtrise

Département de Communication sociale et publique

UQAM

Tél. : 438-882-1073

Courriel : eldoux@hotmail.com

ANNEXE B

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT (sujet majeur)



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre de l'étude

TRANSMISSION INTERGÉNÉRATIONNELLE DES VALEURS CULTURELLES
CHEZ LES IMMIGRANTS (le cas des immigrants venus de l'Afrique de l'Ouest au
Québec)

Chercheur responsable (directeur de recherche)

Christian Agbobli

Vice-doyen à la recherche et à la création

Faculté de communication

agbobli.christian@uqam.ca

514 987-3000, poste 5091

Étudiant chercheur

Chercheur responsable du projet : Elgie N. G. Ahouannou

Programme d'enseignement : Maîtrise en communication internationale et
interculturelle

Adresse courriel : eldoux@hotmail.com

Téléphone : 438-882-1073

Préambule

Nous vous demandons de participer à ce projet de recherche qui implique votre participation à des entretiens dans le but de comprendre « la transmission intergénérationnelle des valeurs culturelles chez les immigrants » (le cas des immigrants venus de l'Afrique de l'Ouest au Québec). Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Le présent formulaire de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles.

Description du projet et de ses objectifs

La société québécoise connaît un dynamisme de métissages des cultures dû au nombre de plus en plus grandissant d'immigrants qui s'y installent. Ce mixage des cultures vient avec son lot de préoccupations sociales, notamment les interrogations identitaires et surtout la question de legs des immigrants à leurs descendances dans ce Québec interculturel.

Ce projet de mémoire s'intéresse à la transmission intergénérationnelle immigrante, précisément le *message* transmis et la réception du *destinataire* de ce message. L'objectif étant de se pencher sur l'aspect communicationnel de la transmission dans le contexte d'interculturalité québécoise d'une part et d'autre part ce projet de recherche vise à explorer et à comprendre les valeurs sociales et morales des personnes âgées immigrantes transmises à leurs descendances. Par ailleurs, ce projet vise à aider les générations futures issues de l'immigration à mieux se connaître et de trouver au moment opportun des réponses à leur réflexion identitaire.

Pour arriver à nos fins, nous préconisons une approche qualitative compréhensive. Nous nous servirons de l'entretien semi-dirigé dans une perspective de récit de vie croisé pour faire notre investigation. Les participants à cet entretien seront dix au total, cinq parents et cinq enfants. Notons que tous les entretiens seront enregistrés et transcrits sous forme de verbatim.

Les données recueillies seront analysées, interprétées et des résultats seront tirés.

Nature et durée de votre participation

Parent

Votre participation consiste à donner une entrevue individuelle au cours de laquelle il vous sera demandé de décrire, entre autres choses, votre expérience d'immigration, de l'attachement et de la nostalgie de votre pays d'origine et de la rencontre de nouvelles valeurs culturelles dans votre pays d'accueil. Il vous sera aussi demandé de parler de la vie quotidienne, de l'interaction quotidienne et de la transmission des valeurs culturelles à vos enfants.

Cette entrevue est enregistrée numériquement avec votre permission et prendra environ 1 heure de votre temps au minimum et 2 heures au maximum. Le lieu et l'heure de l'entrevue sont à convenance. La transcription sur support informatique qui en suivra ne permettra pas de vous identifier. La publication de résultats se fera également de manière anonyme.

Enfant

Votre participation consiste à donner une entrevue individuelle au cours de laquelle il vous sera demandé de parler, entre autres choses, de qui vous êtes, de votre identité et des interactions que vous avez avec vos parents. Il vous sera aussi demandé de nous entretenir sur les valeurs culturelles acquises de vos parents, de la perception que vous avez de ces valeurs transmises par vos parents.

Cette entrevue est enregistrée numériquement avec votre permission et prendra environ 1 heure de votre temps au minimum et 2 heures au maximum. Le lieu et

l'heure de l'entrevue sont à convenance. La transcription sur support informatique qui en suivra ne permettra pas de vous identifier. La publication de résultats se fera également de manière anonyme.

Avantages liés à la participation

Votre participation contribuera à l'avancement des connaissances par une meilleure compréhension du lien entre une situation de communication interculturelle singulière, dans ce cas la transmission intergénérationnelle des valeurs culturelles chez les immigrants, avec la question de la représentation de soi, mais aussi celle identitaire d'une communauté en situation minoritaire. Il n'y a pas de risque d'inconfort important associé à votre participation à cette rencontre. Vous devez cependant prendre conscience que certaines questions pourraient raviver des émotions désagréables liées à une expérience que vous avez peut-être mal vécue. Vous êtes libre de ne pas répondre à une question que vous estimez embarrassante sans avoir à vous justifier. Une ressource d'aide appropriée pourra vous être proposée si vous souhaitez discuter de votre situation. Il est de la responsabilité du chercheur de suspendre ou de mettre fin à l'entrevue s'il estime que votre bien-être est menacé.

Risques liés à la participation

Aucun risque et avantage ne sont liés à la participation à cette recherche.

Confidentialité

Il est entendu que les renseignements recueillis lors de l'entrevue sont confidentiels et que seuls, le responsable du projet et son directeur de recherche, Christian Agbobli, auront accès à votre enregistrement et au contenu de sa transcription. Le matériel de recherche (enregistrement numérique et transcription codés) ainsi que votre formulaire de consentement seront conservés séparément sous clé par le responsable

du projet pour la durée totale du projet. Les enregistrements ainsi que les formulaires de consentement seront détruits 2 ans après les dernières publications.

Participation volontaire et retrait

Votre participation à ce projet est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer au projet sans aucune contrainte ou aucune pression extérieure. Par ailleurs, vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche. Dans ce cas, les renseignements vous concernant seront détruits. Votre accord à participer implique également que vous acceptez que le responsable du projet puisse utiliser aux fins de la présente recherche (articles, mémoire, essai ou thèse, conférences et communications scientifiques) les renseignements recueillis. Vous pouvez, si vous en faites la demande, avoir accès au verbatim de la retranscription de vos propos.

Indemnité compensatoire

Votre participation à ce projet est offerte gratuitement. Un résumé des résultats de recherche vous sera transmis au terme du projet.

Clause responsabilité

En acceptant de participer à cette étude, vous ne renoncez à aucun de vos droits ni ne libérez les chercheurs, le commanditaire ou les institutions impliquées de leurs obligations légales et professionnelles.

Des questions sur le projet?

Vous pouvez contacter le responsable du projet au numéro (438) 882-1073 pour des questions additionnelles sur le projet. Vous pouvez également discuter avec le directeur de recherche Christian Agbobli des conditions dans lesquelles se déroule votre participation et de vos droits en tant que participant de recherche.

Des questions sur vos droits?

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CÉRPÉ) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte.

Vous pouvez contacter la présidente du CÉRPÉ Emmanuelle Bernheim, (514) 987-3000, poste 2433 ou bernheim.emmanuelle@uqam.ca.

Remerciements

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier.

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tels que présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

Je, soussigné (e), accepte volontairement de participer à cette étude. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.

Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Prénom, _____ Nom : _____

Signature _____ Date _____

Engagement du chercheur

« Je, soussigné (e) certifie

- (a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire;
- (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard;
- (c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus;
- (d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire. '

Prénom, _____

Nom : _____

Signature _____

Date _____

ANNEXE C

CANEVAS D'ENTRETIEN

VOLET 1 : PARENT (IMMIGRANT)

THÈME 1 : CONNAISSANCE GÉNÉRALE SUR MON SUJET ET SON PAYS D'ORIGINE

Parlez-nous un peu de vous et de votre pays d'origine?

- Qui êtes-vous et quel est votre pays d'origine?
- Racontez-moi comment et pourquoi vous avez décidé d'immigrer au Québec?
- Avez-vous d'autres raisons à ajouter?
- Êtes-vous encore attaché à votre pays d'origine? Pourquoi et comment?

THÈME 2 : NOSTALGIE DU PAYS D'ORIGINE ET RENCONTRE DE NOUVELLES VALEURS CULTURELLES

- Y a-t-il selon vous une différence entre ce que vous étiez dans votre pays d'origine et ce que vous êtes en ce moment?
- Avez-vous la nostalgie de votre pays d'origine? Pourquoi?
- Parlez-nous de votre culture? Dans votre culture d'origine, avez-vous des valeurs qui vous sont précieuses? Parlez-nous de ces valeurs et de leurs conséquences sur votre vie actuelle?

- Pensez-vous que vous avez acquis de nouvelles valeurs culturelles depuis que vous êtes au Québec? Lesquels?
- Quelle utilisation faites-vous de vos valeurs culturelles d'origine? En êtes-vous fier ou mal à l'aise? Comment et pourquoi?

THÈME 3 : LE THÉÂTRE DE LA VIE QUOTIDIENNE; LES INTERACTIONS QUOTIDIENNES ET LA TRANSMISSION DES VALEURS CULTURELLES

- Quelles sont les valeurs que vous avez transmises à vos enfants ou que vous pensez transmettre aux enfants?
- Pourquoi ces valeurs sont nécessaires à être transmises aux enfants?
- Quels sont les canaux par lesquels, vous transmettez ces différentes valeurs culturelles?
- Rencontrez-vous souvent des difficultés dans cette transmission? Parlez-nous de ces difficultés et donnez-nous quelques exemples précis?
- Comment arrivez-vous à surmonter ces difficultés ?
- Pensez-vous qu'il y a une réception efficace de cette transmission auprès de vos enfants? Si oui, comment?
- Sinon, quel est l'idéal d'Homme que vous voudriez que votre enfant soit : québécois pure laine en oubliant toutes les valeurs transmises par ses parents ou néo-québécois; la jonction des deux cultures?
- Pensez-vous que cela pourrait être faisable? Pourquoi?

VOLET 2 : ENFANT D'IMMIGRANT NÉ AU QUÉBEC ET VIVANT AU QUÉBEC

THÈME 1 : PERCEPTION DE SOI ET LA QUESTION D'IDENTITÉ

Parlez-nous de vous? Qui est vous et d'où venez-vous?

- De quelle nationalité êtes-vous?
- Est-ce que votre personne est influencée par votre nationalité? Pourquoi et comment?
- Nommez-nous trois situations où vous avez été influencé par votre nationalité?
- Comment comportez-vous à l'école avec vos amis québécois et d'autres origines?
- Y a-t-il une influence de leur part?

THÈME 2 : LES VALEURS CULTURELLES REÇUES ET LEURS UTILISATIONS

- Quels sont les types de relations entretenez-vous avec vos parents?
- Quelles sont les valeurs culturelles que vos parents vous ont léguées?
- Parlez-nous de ces valeurs et quelle est l'utilisation que vous faites de ces valeurs?
- Comment avez-vous reçu ces valeurs culturelles?

THÈME 3 : RÉCEPTION, REJET OU ACCEPTATION PARTIELLE DES VALEURS ÉMISES PAR LES PARENTS

- Êtes-vous en accord ou en désaccord avec les valeurs de vos parents?
Pourquoi?
- Avez-vous déjà eu des conflits de valeurs avec vos parents?
- Parlez-nous de quelques conflits et les circonstances dans lesquels ont lieu ces conflits?
- Comment faites-vous pour expliquer à vos parents votre désaccord?
- Est-ce que vos amis d'école partagent vos valeurs culturelles?
- Avez-vous déjà eu des conflits de valeurs avec vos collègues d'école?
- Quelles sont les valeurs culturelles québécoises apprises à l'école ou sur le tas?
- Pensez-vous que ces valeurs apprises à l'école sont en contradiction avec les valeurs reçues de vos parents?
- Donnez-nous quelques exemples concrets et comment êtes-vous arrivé à gérer ces contradictions?

ANNEXE D

EXTRAIT D'ARBRE THÉMATIQUE (NVIVO)

VALEURS LÉGUÉES

Internals\\Transcription_Imgr1 - § 6 references coded [6.70% Coverage]

Reference 1 - 1.07% Coverage

On a notre façon de composer dans la société, dans la communauté, de composer dans le respect et le consensus avec la démocratie et de consulter les différents composants que la société, du corps social, de la famille et de la collectivité. Et c'est une richesse. On a plein de valeurs, qu'on essaie maintenant de mieux connaître nos valeurs parce qu'on est loin.

Reference 2 - 0.30% Coverage

Personne ne peut nous apprendre à vivre en équipe, à vivre en communauté parce qu'on a ces valeurs-là

Reference 3 - 0.70% Coverage

Nous avons des valeurs de la dignité de la personne, le respect des aînés, l'écoute de tout le monde, etc. Ce sont là des valeurs africaines qu'on apporte en immigrant. Elles n'étaient pas là, ces valeurs. C'est nous qui les apportons.

Reference 4 - 0.62% Coverage

C'est en faisant l'interface entre l'Afrique et ici et les gens qui sont autour qu'on prend conscience que ces valeurs sont des valeurs humaines, humanistes et qu'on essaie de les transmettre, de les montrer.

Reference 5 - 0.81% Coverage

Nous sommes un peu les parents du monde, qu'on le sache. L'Afrique est le berceau de l'humanité. Comme le dit Léopold-Sédar Senghor, « l'Afrique contribue de manière exceptionnelle à la culture universelle ». On a fécondé la culture universelle et nous en sommes fiers.

Reference 6 - 3.20% Coverage

Mes valeurs culturelles d'origine me permettent d'aller plus en profondeur dans la spiritualité. C'est de voir au-delà de l'apparence, ce que la personne est. C'est une façon de considérer en dehors du matériel, de considérer chaque personne comme

ayant un potentiel important et de respecter cela. Il faut aussi considérer l'expérience, respecter les personnes qui ont eu à trimer, qui ont accumulé des expériences, de voir que là il y a un capital qu'on peut retrouver et conserver. C'est aussi de partager, de respecter les démunis comme les gens de pouvoir. Au-delà de l'apparence, il faut avoir le second regard, une ouverture différente sur la réalité des gens. Ce sont là des valeurs qui restent, des valeurs qui pour moi sont importantes parce qu'elles durent. C'est dans la durée qu'on développe des relations plus poussées avec les gens, qu'on pose des actes, qu'on assume dans ces durées-là. Ce sont des valeurs qui nous permettent d'avoir un regard plus profond sur la réalité, sur la société, etc., et de ne pas nous laisser abattre ou nous laisser influencer.

Internals\\Transcription_Imgr2 - § 3 references coded [1.83% Coverage]

Reference 1 - 0.35% Coverage

la somme des expériences qui font de vous ce que vous êtes. Mais vous avez un fond, vous avez une base et c'est ça qui fait la grande différence.

Reference 2 - 0.64% Coverage

Ce que j'ai toujours noté chez mon père et j'essaie de transmettre à mes enfants, c'est que mon père avait un amour infini pour ses enfants. C'est-à-dire qu'il ne va pas vous faire des reproches, il suffit qu'il vous regarde et vous comprenez de quoi il s'agit.

Reference 3 - 0.83% Coverage

Surtout quand on est des Africains à l'extérieur de notre terre natale, il faut toujours se serrer les coudes et la solidarité et l'entraide doivent toujours nous guider dans les relations que nous entretenons les uns les autres. C'est ainsi que l'on se reconnaît Africains et qu'on « reconnecte » avec nos valeurs fondamentales.

Internals\\Transcription_Imgr3 - § 10 references coded [9.99% Coverage]

Reference 1 - 1.44% Coverage

Du côté des valeurs culturelles du pays, chaque génération à ces valeurs. Par exemple, la manière dont nos parents nous ont élevés, ce n'est pas de la manière aujourd'hui parce que ce n'est pas rester figé dans le temps et c'est juste normal. Ce qui ne change pas c'est la politique, ça peut être mieux.

Reference 2 - 2.36% Coverage

c'est la solidarité. C'est ce qu'on nous a appris d'abord et qui nous est resté, c'est l'ouverture à l'autre pour voir qu'est ce qu'il vit et qu'est ce qu'on peut lui apporter. C'est aussi, l'esprit de fraternité, l'importance du lien familial donc les relations avec les parents et le troisième point qui est cette dimension de la divinité c'est-à-dire qu'il y a un être plus grand que nous qui se traduit par la religion donc on est dans une religion. Ce sont ces valeurs qui me sont restées.

Reference 4 - 1.03% Coverage

Je suis totalement à l'aise avec mes valeurs d'origines et cela ne m'empêche pas de rajouter le volet que oui si quelqu'un te dire ne le dérange pas, il faudrait ne pas le faire au risque de ne pas perturber sa liberté.

Reference 5 - 1.24% Coverage

Je crois que fondamentalement c'est d'abord la valeur de respect de l'autre avant tout. Le respect de l'autre ça commence par les parents, les frères et sœurs et tous ceux qu'on côtoie. La valeur de la solidarité est très chère pour moi et pour mes origines.

Reference 6 - 0.45% Coverage

essayé de leur transmettre ces valeurs religieuses, de les exciter à la pratique religieuse

Reference 7 - 0.20% Coverage

mieux affronter les péripéties de la vie.

Reference 8 - 0.91% Coverage

Parce que la vie elle n'est pas si simple tout le temps, donc quand on n'a pas certaines valeurs qui permettent de se ressourcer quand il arrive des coups durs, cela devient très difficile.

Reference 9 - 0.67% Coverage

nous leur excitons à s'ouvrir un peu sur leurs cousins, cousines, les oncles, les tantes, donc la question du respect entre générations.

Reference 10 - 1.03% Coverage

Je crois que nos valeurs d'autres origines jouent plutôt un rôle de base, de sous bassement. C'est ce qu'ils ont au fond d'eux, qu'ils n'utilisent pas régulièrement et qui indirectement façonnent tout le reste.

Internals\\Transcription_Imgr4 - § 10 references coded [7.21% Coverage]

Reference 1 - 0.64% Coverage

Quand on se retrouve dans la langue d'origine, la langue africaine, on dirait qu'on reprend le mode de fonctionnement à l'africaine.

Reference 2 - 0.31% Coverage

C'est des valeurs de respect de personne, le dépassement de soi.

Reference 3 - 0.38% Coverage

C'est des valeurs qui réfutent la tricherie, les magouilles et la corruption.

Reference 4 - 0.30% Coverage

Dans la culture d'origine, l'intégrité est très importante.

Reference 5 - 0.42% Coverage

c'est le respect des personnes âgées qui est une valeur fondamentale de notre culture.

Reference 6 - 0.73% Coverage

Les valeurs de la solidarité sont tout aussi très ancrées dans la culture africaine. C'est l'une des valeurs que j'essaie de transmettre à mes enfants.

Reference 7 - 1.68% Coverage

Les valeurs des personnes âgées, je les prends sur deux niveaux. D'abord, respecter la personne, l'âge de la personne parce que c'est par là qu'on établit la relation. C'est une chose importante parce que c'est un respect mutuel. Ensuite, Plus tu respectes les personnes âgées, plus tu en apprends sur elles et plus tu te nourris de ses expériences.

Reference 8 - 0.79% Coverage

Je suis très à l'aise avec les valeurs qui concernent à respecter les personnes âgées surtout quand j'arrive à l'intégrité dans les valeurs de la société d'accueil.

Reference 9 - 1.59% Coverage

c'est ma propre personne, moi-même, mon identité. Comment est-ce que j'ai façonné ma vie, les réussites que j'ai eu dans ma vie font partie intégrante de ces valeurs que je transmets indirectement à mes enfants. J'ai transmis à mes enfants mon implication sociale, ma solidarité envers les miens et la société dans laquelle je vis.

Internals\\Transcription_Imgr5 - § 5 references coded [2.44% Coverage]

Reference 1 - 0.74% Coverage

J'ai reçu des valeurs de respects de la hiérarchie et surtout d'être vraiment quelqu'un de social parce qu'il faut pouvoir aimer son prochain.

Reference 2 - 0.32% Coverage

des valeurs d'aidants, donc vraiment prêts à servir l'autre.

Reference 3 - 0.30% Coverage

le respect, le respect de soi et le côté être très courageux

Reference 4 - 0.36% Coverage

J'essaie de leur transmettre des valeurs d'endurance et du courage.

Reference 5 - 0.72% Coverage

Les valeurs transmises a mes enfants sont basées sur la l'endurance et la persévérance dans la vie pour pouvoir réussir a l'école et autres.

TRANSMISSION AVEC MODÉRATION

Internals\\Transcription_Imgr1 - § 8 references coded [4.16% Coverage]

Reference 1 - 0.79% Coverage

Nous qui sommes venus d'ailleurs, nous sommes les responsables de cette transmission. Nous devons transmettre ce que nous avons comme valeurs de notre pays d'origine, de ta communauté d'origine, de ta culture d'origine. Et personne ne peut le faire à notre place.

Reference 2 - 0.66% Coverage

À un moment donné, il faut être réellement assis sur une chaise et décidé qu'on plante son arbre, on plante ses jalons ici et on construit ici. Et donc ces valeurs nous amènent à dire qu'on a contribué à développer la société.

Reference 4 - 0.50% Coverage

Et il faut se battre constamment avec soi et avec les enfants dans le but de trouver un équilibre et de pouvoir transmettre. Pour qu'ils puissent ne pas se sentir brimer.

Reference 5 - 0.50% Coverage

C'est un jeu d'équilibriste qui n'est pas du tout facile et même quand les enfants seront plus grands la transmission aux petits-enfants sera encore plus difficile.

Reference 6 - 0.69% Coverage

je trouve que moi-même, j'ai dû laisser tomber beaucoup de choses pour me forger une personnalité avec les valeurs que j'avais et en essayant d'adopter certaines valeurs d'ici et que c'est un résultat qui me convient aujourd'hui.

Reference 7 - 0.29% Coverage

C'est de transmettre sans trop impliquer la masculinité ou le féodalisme des hommes d'Afrique.

Internals\\Transcription_Imgr2 - § 11 references coded [7.69% Coverage]

Reference 1 - 0.11% Coverage

Mon père agissait un peu comme un patriarche.

Reference 2 - 0.68% Coverage

Quand vous êtes à l'extérieur de votre pays vous faites face à des questionnements et des obstacles, des débats parfois houleux, désagréables et tout, mais il a fallu parfois s'adapter, il a fallu parler, communiquer, parlementer et comme on dit en Afrique « palabrer ».

Reference 3 - 0.71% Coverage

heureusement la plupart de ces réactions que d'autre pourrait qualifier de xénophobe ou autre viennent de manque d'éducation et il faut pouvoir détecter cela immédiatement et il ne faut pas aller à l'attaque tout de suite, il faut parler aux gens, ils vous écoutent et ils apprennent.

Reference 4 - 0.83% Coverage

Par exemple, quand vous allez au quartier Mont Royal, vous trouverez des Québécois qui ont l'esprit incroyablement ouvert. Pourquoi ? Parce qu'ils ont voyagé beaucoup et cela m'amène à dire que si tout le monde avait eu l'occasion de voyager, les préjugés contre les autres races, religions et croyances allaient voler en éclat.

Reference 5 - 0.49% Coverage

j'essaie de les canaliser pour qu'ils puissent faire de mes conseils des valeurs qu'ils font leurs. Il faut toujours essayer d'être avec eux, les respecter et prendre en compte leurs suggestions.

Reference 6 - 0.57% Coverage

C'est comme si vous bâtissez une maison, il faut une base et plus la base est solide, plus la maison va tenir. C'est comme ça que je considère les valeurs culturelles ou valeurs tout court que j'essaie de transmettre à mes enfants.

Reference 7 - 0.48% Coverage

Je veux les aider à se bâtir une base solide dans leur vie et eux ils gèrent et continuer de construire là-dessus, quand ils cheminent vers l'âge adulte. C'est le schéma que je peux vous donner.

Reference 8 - 0.33% Coverage

Donc quelque part, c'est l'attitude et c'est l'état d'esprit qui compte souvent le plus, c'est un peu si vous faisiez un don de soi.

Reference 9 - 1.17% Coverage

j'ai constaté que quand vous commettiez des impairs, ma mère, même quand elle vous donnait une claque, c'était avec amour dans la mesure ou elle vous frappait en vous parlant d'amour et la leçon que vous retenez est celle de l'amour et non de la violence. Cela fait partie de l'éducation de base et c'est cette la même idée d'amour que j'essaie de transmettre à mes enfants. Ce que j'ai constaté ici sans vouloir offenser la société, c'est un domaine qui n'est pas partagé.

Reference 10 - 2.04% Coverage

Disons qu'il y a des valeurs africaines qui nécessairement au contact des valeurs québécoises doivent être revues et amendées. On ne va pas se cacher les yeux et jouer à l'autruche sur ce point. Vous avez sûrement appris l'incident dramatique qui a coûté la vie à une jeune fille d'une quinzaine d'années parce qu'elle ne voulait pas faire la vaisselle, son père lui a donné coup fatal au visage. La pauvre en est morte et ça c'est un drame qui illustre les conflits culturels auquel on fait face. Je me dis quelque part que ma mère en Afrique n'hésitait pas à me donner une claque, mais ici il faut faire beaucoup attention. Il faut changer l'approche, mais le fond du message reste le

même. Au lieu de frapper cette petite avec un coup fatal, il fallait peut-être lui parler et ici c'est que la violence contre les enfants est bannie.

Reference 11 - 0.27% Coverage

j'ai instauré le dialogue et puis il faut toujours garder la porte ouverte pour que les enfants vous parlent.

Internals\\Transcription_Imgr3 - § 7 references coded [5.98% Coverage]

Reference 3 - 0.93% Coverage

l'aise avec mes valeurs d'origines et cela ne m'empêche pas de rajouter le volet que oui si quelqu'un te dire ne le dérange pas, il faudrait ne pas le faire au risque de ne pas perturber sa liberté.

Reference 4 - 1.15% Coverage

il y a ici des gens de la même origine que nous, mais qui arrivées ici ne veulent pas qu'on les dérange. Quand par exemple, on sollicite quelqu'un pour faire partir de notre équipe et qu'il ne veut pas, cela ne nous dérange pas, c'est correct.

Reference 5 - 0.84% Coverage

Comment transmettre ces valeurs aux enfants, ce n'est pas toujours évident. Tu ne peux pas dire à ton enfant directement : sois toujours solidaire, cela ne veut rien dire.

Reference 6 - 0.77% Coverage

Ce n'est pas forcément avec un bâton, mais il y a des règles qu'il faut observer parce que les valeurs se reposent d'abord sur des règles et dans d'autres choses,

Reference 7 - 0.47% Coverage

Est-ce toutes nos valeurs transmises sont restées? Je ne pourrai pas le dire et c'est tant mieux.

Internals\\Transcription_Imgr4 - § 9 references coded [7.52% Coverage]

Reference 1 - 0.55% Coverage

Au niveau des valeurs d'égalités, c'est de comprendre que même si tu as un enfant, cet enfant ne t'appartient pas.

Reference 2 - 0.57% Coverage

C'est une valeur importante, ce n'est pas parce que je suis le père de la famille que je dois poser tous mes points de vue.

Reference 3 - 1.04% Coverage

Il y a certaines valeurs que j'ai modulées avec le temps par exemple le droit d'aînesse et l'inégalité des sexes. Je ne parle pas ici de la chosification de la femme, mais l'homme reste l'homme et la femme reste la femme.

Reference 4 - 0.45% Coverage

En tant que parent, je dois être en mesure de m'excuser auprès de mes enfants si je suis en faute.

Reference 5 - 0.37% Coverage

nous, les africains, nous montons, souvent le ton et crions sur les enfants.

Reference 6 - 0.68% Coverage

quand ton enfant te dit « papa je ne suis pas sourd », cela implique qu'il voudrait que tu lui parles doucement et autrement et il comprendra.

Reference 7 - 1.05% Coverage

Je dirais que je leur transmets le goût du travail bien fait. J'ai éduqué mes enfants, sans forcément les invités à devenir africain, mais pour qu'il puisse prendre une place dans cette société dans laquelle ils vivent.

Reference 8 - 1.40% Coverage

Si je prends le cas de mon fils qui avait lâché l'école, je voulais qu'il continue l'école comme moi, mais lui il ne voulait pas. Quand je me suis rabattu sur cette valeur de liberté, je me suis assis avec lui pour lui faire comprendre que c'est lui qui prend des décisions de sa vie, ce n'est pas moi.

Reference 9 - 1.42% Coverage

Personnellement, je pense que les immigrants en général accumulent les valeurs l'une par-dessus l'autre comme des cartes et ils tirent la carte qu'ils veulent quand ils en ont besoin. C'est le temps qui forme surtout quand on parle des valeurs. Tout le monde veut transmettre de bonnes valeurs.

Internals\\Transcription_Imgr5 - § 2 references coded [1.83% Coverage]

Reference 1 - 1.08% Coverage

Il y a donc un mélange et cela revient aux parents de faire la part des choses, mais souvent l'on n'a pas le choix de faire ça par douceur parce que quand on veut les imposer tout cela, ils finissent par laisser tout.

Reference 2 - 0.75% Coverage

Il ne faut rien imposer et de transmettre avec beaucoup de tact et de douceur ou de trouver des façons, des jeux pour passer le message subtilement.

Internals\\Verbatim-Enfants\\Transcription_Imgro1 - § 1 reference coded [0.89% Coverage]

Reference 1 - 0.89% Coverage

Pour finir je trouve que les parents ne doivent pas forcer les enfants les enfants dans l'apprentissage de leurs valeurs, car cela influencerait négativement les enfants.

Internals\\Verbatim-Enfants\\Transcription_Imgro2 - § 2 references coded [2.41% Coverage]

Reference 1 - 1.53% Coverage

Ce qui est certain, mon père ne nous a pas incrusté toutes les valeurs, il nous laisse le choix surtout en ce qui concerne la religion puisqu'au Québec, la religion n'est pas si importante. Les jeunes de nos jours évoluent plus avec le sens de la vie et crois moins à tout ce qui est religion.

Reference 2 - 0.88% Coverage

En réalité, le fait que mes parents ne s'imposaient pas à moi faisait qu'il n'y avait pas des conflits entre nous. Même au niveau de la religion, il ne s'imposait pas.

Internals\\Verbatim-Enfants\\Transcription_Imgro3 - § 1 reference coded [1.17% Coverage]

Reference 1 - 1.17% Coverage

Moi je pense que ce n'est ni le bâton, ni la colère qui te font comprendre la réalité. Ce sont plutôt les événements de la vie qui nous apprennent beaucoup de choses.

Internals\\Verbatim-Enfants\\Transcription_Imgro4 - § 2 references coded [1.56% Coverage]

Reference 1 - 0.63% Coverage

Alors que ces parents pouvaient le faire autrement par le dialogue et la compréhension de son enfant.

Reference 2 - 0.93% Coverage

Non ça ne marche pas cette manière de faire ou de dire « je suis africain et je viens de l'Afrique, mon fils doit être africain aussi »

UTILISATIONS ET REJETS DES VALEURS

Internals\\Transcription_Imgr2 - § 2 references coded [0.50% Coverage]

Reference 1 - 0.29% Coverage

Il me semble que oui et de plus en plus qu'ils cheminent vers l'âge adulte, ils ont une certaine stabilité importante.

Reference 2 - 0.21% Coverage

Ils ont des activités saines et leur sens de la communauté est très bien développé.

Internals\\Transcription_Imgr3 - § 1 reference coded [0.66% Coverage]

Reference 1 - 0.66% Coverage

Je crois qu'il y a bel et bien une réceptivité de ces valeurs au niveau des enfants, mais à quel pourcentage, je ne pourrai pas le définir.

Internals\\Transcription_Imgr5 - § 2 references coded [0.40% Coverage]

Reference 1 - 0.17% Coverage

L'école nous exploite pour eux.

Reference 2 - 0.23% Coverage

une réception efficace auprès de mes enfants

Internals\\Verbatim-Enfants\\Transcription_Imgro1 - § 2 references coded [1.06% Coverage]

Reference 1 - 0.78% Coverage

C'est souvent des conflits de querelles, des chicanes du genre « viens dire bonjour à telle ou t'elle invité et je refuse parce que parfois c'est trop »

Reference 2 - 0.28% Coverage

Donc le rejet de valeurs est plutôt assez sur mon père.

Internals\\Verbatim-Enfants\\Transcription_Imgro2 - § 3 references coded [2.95% Coverage]

Reference 1 - 0.91% Coverage

Je pense que les valeurs que m'ont transmises mes parents me permettent d'être, qui je suis dans la vie, quelqu'un de vrai, respecter son prochain, respecter les autres.

Reference 2 - 0.58% Coverage

Ce qui est sûr c'est des valeurs qui ont été incrustées dans ma tête et ça m'aide beaucoup à évoluer dans la vie.

Reference 3 - 1.46% Coverage

Je suis tout à fait en accord avec les valeurs de mes parents et surtout ceux de mon papa, les valeurs d'Afrique, mais cela ne veut pas dire que je les adopte tous ou les partage tous. J'essaie de voir celles qui iraient de pair avec les valeurs de la société dans laquelle je vis.

Internals\\Verbatim-Enfants\\Transcription_Imgro3 - § 3 references coded [3.89% Coverage]

Reference 1 - 1.08% Coverage

Je pense que ces valeurs que nos parents nous procurent prennent et leur sens au travers des événements de la vie et au fur et à mesure que nous évoluons.

Reference 2 - 1.78% Coverage

Moi je suis en accord avec les valeurs de mes parents pourquoi parce depuis que j'ai quitté la maison, ce sont ces valeurs qui m'aident à affronter les difficultés de la vie et les événements qui se présentent chaque jour et c'est grâce à ces valeurs.

Reference 3 - 1.03% Coverage

Mais cela ne veut pas dire que ces valeur font partie intégrante de mon quotidien, je vis ici après tout et les valeurs d'ici prennent le dessus.

Internals\\Verbatim-Enfants\\Transcription_Imgro4 - § 3 references coded [4.49% Coverage]

Reference 1 - 0.83% Coverage

Bien sure que j'ai appris de la culture de mes parents, mais ce n'est la même l'apprentissage en Afrique et l'apprentissage au Canada.

Reference 2 - 2.42% Coverage

Ce qui est sûr je ne suis pas 100 % pour la culture africaine, il y a certaines choses qui me chicotent comme le respect des aînés. Le respect des aînés, c'est clair qu'il faut respecter le plus qui sont dans ce monde avant toi. Le problème c'est qu'il y a des aînés qui en abusent et qui écrasent les en faisant en sortent que le jeune s'incline devant eux jusqu'à... je pose la question jusqu'à quand?

Reference 3 - 1.23% Coverage

Nos parents immigrants arrivent dans un pays différent ou il y a une manière de vivre différente et il refuse de s'adapter à la réalité et il reste avec les idées archaïques, rétrogrades de l'Afrique.

Internals\\Verbatim-Enfants\\Transcription_Imgro5 - § 2 references coded [3.36% Coverage]

Reference 1 - 1.54% Coverage

Je suis en encore avec les valeurs de mes parents parce que c'est ce qu'ils ont probablement de plus précieux, mais cela ne veut que je les partage ou que je les utilise.

Reference 2 - 1.83% Coverage

Chaque culture à sa civilisation et chaque pays à sa culture. Je vais dire quela plupart des valeurs de mes parents sont en divergence avec celle de la société dans laquelle je suis née et où je vis

CAPTURE D'ECRAN DE L'UTILISATION DE NVIVO

Nvivo File Edit Create Data Analyze Query Explore Layout View Window Help

Analyse 1

None Create Data Analyze Query Explore Layout View

SOURCES

Name	Source	Items	Created On	Created By	Modified On	Modified By
Internals	Utilisation et regards vob	8	18	2015-02-09 11:59	ELDORX	2015-02-11 14:04
Externals	Interaction	10	27	2015-02-09 11:58	ELDORX	2015-02-11 14:02
Memoes	Freins de la transmission	9	34	2015-02-09 11:57	ELDORX	2015-02-11 14:03
	Conflits et autres	10	44	2015-02-09 12:17	ELDORX	2015-02-11 14:03

NODES

- Nodes
- Analyse - Enfants

Node Matrices

Utilisation et regards vob

CLASSIFICATIONS

- Source Classifications
- Node Classifications

COLLECTIONS

- Sets
- Unlinked
- Memo Links

QUERIES

OPEN ITEMS

- Values Regard
- Autre thématique
- Transmission avec réaction
- Utilisation et regards vob
- Souhait et fins
- NODES

Summary

Interval: [Transcription - Image] - § 2 references coded (0.50% Coverage)

Reference 1 - 0.25% Coverage

Il me semble que oui et du plus en plus qu'ils cherchent vers l'âge adulte, le ont une certaine stabilité importante.

Reference 2 - 0.21% Coverage

Ils ont des activités saines et leur sens de la communauté est très bien développé.

Interval: [Transcription - Image] - § 1 reference coded (0.40% Coverage)

Reference 1 - 0.80% Coverage

Je crois qu'il y a bien une acceptation de ces valeurs au niveau des enfants, mais à quel pourcentage, je ne pourrais pas le définir.

Interval: [Transcription - Image] - § 2 references coded (0.40% Coverage)

Reference 1 - 0.17% Coverage

L'école nous exploite pour eux.

Reference 2 - 0.25% Coverage

une acceptation efficace auprès de nos enfants.

Interval: [Utilitaire-Enfants] [Transcription - Image] - § 2 references coded (1.00% Coverage)

Reference 1 - 0.70% Coverage

C'est souvent des conflits de querelles, des chicanes du genre « viens des bonjour à telle ou telle invitée et je refuse parce que parfois c'est long ».

Reference 2 - 0.20% Coverage

Donc le rejet de valeurs est plutôt assez sur mon côté.

Interval: [Utilitaire-Enfants] [Transcription - Image] - § 3 references coded (2.50% Coverage)

Reference 1 - 0.81% Coverage

Je pense que les valeurs que m'ont transmises mes parents me permettent d'être, que je suis dans la vie, quelqu'un de bon, respecter son prochain, respecter les autres.

Reference 2 - 0.80% Coverage

Ce qui est sûr c'est que ces valeurs qui ont été transmises dans ma tête et je m'en suis beaucoup à évoluer dans la vie.

Reference 3 - 1.40% Coverage

Je suis tout à fait en accord avec les valeurs de mes parents et surtout ceux de mon père, les valeurs d'honneur, mais cela ne veut pas dire que je les adopte tous ou les partage tous. J'essaie de voir celles qui influent le plus avec les valeurs de la société dans laquelle je vis.

Interval: [Utilitaire-Enfants] [Transcription - Image] - § 3 references coded (0.80% Coverage)

Reference 1 - 1.00% Coverage

Je pense que ces valeurs que mes parents nous ont transmises et leur sens au travers des événements de la vie et au fur et à mesure que nous évoluons.

Reference 2 - 1.70% Coverage

NODES

Nodes

Quelque Analyse P-E

Utilisation et regards vob

BIBLIOGRAPHIE

- Abou Sélim, *l'identité culturelle suivi de cultures et droits de l'homme*, Beyrouth : Les Éditions Perrin et Les Presses de l'Université Saint- Joseph, 2002, Collection : Anthropologie. 412 pages.
- (2009), *De l'identité et du sens : la mondialisation de l'angoisse identitaire et sa signification plurielle*, Édition Perrin, Presse de l'université Saint – Joseph, 329 pages.
- Agbobli, Christian. 2009. *Accommodements raisonnables, médias et communication*. In Charles Perraton et Maude Bonenfant, *Vivre ensemble dans l'espace public*, Presse de l'Université du Québec (2009), 121-137 pages.
- Agbobli, Christian et Gaby Hsab (dir.).2011. *Communication internationale et communication interculturelle : regards épistémologiques et espaces de pratique*. Québec : Presse de l'Université du Québec.
- Albarello Luc, *Apprendre à chercher, L'acteur social et la recherche scientifique*, 2^e Édition De Boeck, 2004, 197 pages.
- Allia Lahaye, J-P Pourtois, H. Desmet, *Transmettre. D'une génération à l'autre*, PUF, Paris, 2007.
- Arcand, Sébastien, *Prévenir les conflits liés à la diversité : L'interculturel comme pratique de gestion*, 2006/4 Vol.31, 216-223 pages. DOI : 10.3917/riges.314.0216.
- Attias-Donfut, C. (1995b). *Le double circuit des transmissions*, dans Attias-Donfut, C. (sous la direction de), *Les solidarités entre générations. Vieillesse, familles,*

Attias-Donfut, C. (1995b). *Le double circuit des transmissions*, dans Attias-Donfut, C. (sous la direction de), Les solidarités entre générations. Vieillesse, familles, État, Paris, Nathan, 41-81 pages.

-----, C. (1988). *Sociologie des générations. L'empreinte du temps*, Paris, Presses universitaires de France, 249 pages.

Autant-Dorier Claire, *Chemins de familles entre France et Turquie : réseaux de parenté et négociation du destin en migration*, EHESS, 2002.

Bachelard, Gaston. (1938). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris (Fr). Librairie philosophique Vrin. ISBN 2130443745. 305 pages.

Bateson, G. Une théorie du jeu et du fantasme, Vers une écologie de l'esprits, tome1, Paris, Seuil, 1977, p.209 à 224, ISBN : 2-02-004700-4, 282 pages.

Barrette Christian, Gaudet Edithe, Denyse Lemay, *Guide de la communication interculturelle*, Édition ERPI, 1996, 188 pages.

Baxter, Joseph. 2007, *Vivre à l'interculturel : Robert Vachon, un itinéraire*. Édition Médiaspaul, 2007, 241 pages.

Berger, Peter Ludwig. 1973. *Comprendre la sociologie son rôle dans la société moderne*. Trad. par Joseph Feistauer, Paris : Resma, 263 pages.

Berger Peter; Luckmann Thomas, (1986), *la construction sociale de la réalité*, Paris Meridiens Klincksieck, 33-64 pages.

Berry, John, Acculturation et adaptation, in Hilly, M.-A., Lefevre, M.-L. (Dir.),

Identités collectives et altérité. Diversité des espaces / spécificité des pratiques.
Paris, L'Harmattan, 1999, p. 177-196.

Bouchard Gérard, *L'interculturalisme, un point de vue québécois*, Édition du Boréal, 2012, 270 pages.

Bouchard Gérard, Taylor Charles, *Fonder l'avenir. Le temps de la réconciliation.*
Rapport, Gouvernement du Québec, Échanger pour s'entendre : Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles, 2008.

Boutin Gérald, Lessard H., Goyette G., *La recherche qualitative : Fondement et pratiques*, De Boeck Université, 124 pages.

Boutin Gérald, *l'entretien qualitatif*, Presse Université de Québec, 1997, ISBN2-7605-0817-X. 43-71 43--71pages et 103-127 pages.

Breton, Raymond, 1994. « L'appartenance progressive à une société : perspectives sur l'intégration socioculturelle des immigrants, in Danielle JUTEAU et Madeleine GAGNÉ (dir.), *Actes du séminaire sur les indicateurs d'intégration des immigrants*, tenu à l'Université de Montréal du 28 février au 3 mars 1994. Québec, ministère des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles et Centre d'études ethniques des universités montréalaises, 239-252 pages.

Bronckart, J.-P. (2003). *Constructivisme piagétien et interactionnisme Vygotskien. Leurs apports à une conception des apprentissages et de la formation.* In : J.-M. Ferry & B. Libois (Eds), pour une éducation postnationale, Bruxelles,

Éditions de l'Université de Bruxelles, 129-147 pages

Brown Alfred Reginald R. (1881-1955), *structure and fonction in primitive society*, 1952.

Carey W. James, *Communication as Culture, Essays on Media and Society*, Boston UNWIN HYMAN, 1989, 241pages.

Cardinal Linda, Couture Claude in Tremblay Manon, *la politique publique canadienne*, Presse Université de Laval, 1998, 314 pages.

Charlier Catherine, *transmettre, de génération en génération*, coll. "Les essais", Paris, Buchet/Chastel, 2008, 272 pages.

Choron-Baix catherine, « *Transmettre et perpétuer aujourd'hui* », *Ethnologie française*, 2000, n° 30, vol. 3, 357-360 pages.

Cohen-Emerique Margalit, *L'interculturel dans les interactions des professionnels avec les usagers migrants*, M. (2011). Alterstice, Revue Internationale de la recherche interculturelle, Vol.1, numéro1.

Cormier Solange, *La communication et le gestion : revue et corrigée*, Édition PUQ, 2007, 260 pages.

(CCPARDC) Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles (2007). *Accommodements et Différences. Vers un terrain d'entente : la parole aux citoyens*, document de consultation, Québec, CCPARDC.

Cottraux Jean, *Le visiteur de soi (Les) : À quoi servent les psys ?* Édition Odile Jacob,

2004, 341 pages

Courbet Didier, *Communication médiatique : les apports de la psychologie sociale*, CREPCOM, 2004.

Crozier Michel, *Le Mal américain*, Édition sélect, 1982, 264 pages.

Daniel Céfai, *Phénoménologie et sciences sociales*, Alfred Schütz, Naissance d'une anthropologie philosophique, librairie Droz- Genève Paris.

Dahl, R. A., *The concept of power*, Behavioral Science, 1957 (2), 201-215 pages

Drapeau M. (2004) : 10 *Les critères de scientificité en recherche qualitative. Pratiques psychologiques*. 79-86 pages.

Debray Régis, *Transmettre*, Édition Odile Jacob, 1997, 203 pages.

Derèze, Gérard. (2009). *Méthode empirique de recherche en communication*. Bruxelles (Be). Éditions de Boeck Université. ISBN 978 2 8041 5578 0. 256 pages.

Dolbec, A. (1993) *Assurer la scientificité de sa recherche*. Texte inédit dans le cadre d'une recherche multidisciplinaire subventionnée par la Communauté Scientifique Réseau portant sur la triangulation en recherche qualitative. Deaudelin, C., Brouillet, M.I. et al.

Dorvil, Henry. (2007). Problème sociaux : Tome 3, *Théories et méthodologies de la recherche*. Édition PUQ, 2007, 521 pages.

Dotier, j-f. (Éd.) (2004). *Le dictionnaire des sciences humaines*. Auxerre : Édition

Science humaine.

Emongo, Lomomba et White, bob (dir.), *L'interculturel au Québec : Rencontres historiques et enjeux politiques*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, 2014, 249 pages.

Enriquez Eugène, Barus-Michel, Jacqueline, Lévy, André (2002). *Vocabulaire de psychosociologie. Références et positions*. Éditions Érès, ISBN : 2-7492-0076-8. Eska, 1993.

Filloux Jean Claude, *Analyse d'un récit de vie*, 2005, Presse Universitaires de France, 169 pages.

Forgues, Éric, *La (re)construction identitaire à la croisée de la reconnaissance et de la subjectivation*, Politique et Sociétés, Volume 30, numéro 3, 2011, 3-21 pages

French, J.R.P. et Raven B. H., *The Bases of Social Power* in D. Cartwright, Édition Studies in Social Power, Ann Arbor Michigan, institute of social Research, 1959, 118-149 pages.

Foucault Michel, 1982, *Le sujet et le pouvoir* », dans Foucault, Michel, 2001 [1994], *Dits et Écrits II*, Paris, Gallimard, coll. Quarto.

---. 1977a, « Entretien avec Michel Foucault », dans Foucault, Michel, 2001 [1994], *Dits et Écrits II*, Paris, Gallimard, coll. Quarto.

----. 1977c, « *Pouvoir et savoir* », dans Foucault, Michel, 2001 [1994], *Dits et Écrits II*, Paris, Gallimard, coll. Quarto.

Gabriel Gaëtan, *Coaching scolaire : Augmenter le potentiel des élèves en difficulté*, De Boeck Supérieur, 2008, 128 pages.

Geertz Clifford (1926-2006), Coutlée Gilles, Paquin Louis-Claude, *Notes de cours FCM7000*, 2012.

Ginzburg Carlo, signes, traces, pistes : *Racine d'un paradigme de l'indice*, Édition Gallimard, le débat du 6 novembre 1880, 3-44 pages.

Grand'Maison, Jacques, Lise Baroni et Jean-Marc Gauthier (Dir.). *Le défi des générations. Enjeux sociaux et religieux du Québec d'aujourd'hui*. Montréal : Fides, 1995. 498 pages.

Guerraoui Zohra et Coulon Odile-Reveyrand, *Transmission familiale et interculturelle, ruptures, aménagements, création*. Édition in Press, 2011, 257 pages.

Habermas Jürgen, *La signification de la pragmatique universelle*, 1976.

Halbwachs Maurice, 1997, *La mémoire collective*, Albin Michel, Paris. 304 pages.

Hobbes, T., *Leviathan*, New York, Bobbs-Merril, 1958.

Hollifield James Frank, *L'immigration et État-nation à la recherche d'un modèle national*, Éditions L'Harmattan, 1997, 107 pages.

Houde Rennee, *Des Mentors pour la Relève*, Édition revue et augmentée (livre numérique Google), PUQ, 2009, 269 pages.

<http://www.micc.gouv.qc.ca/fr/recherches-statistiques/stats-recensement.html>,
consulté le 21 février 2013.

Huntington Samuel P., *Le Choc des civilisations*, Paris, Éditions Odile Jacob, 2000,
545 pages.

Jakobson, Roman, (1963), *Linguistique et poétique*, Essais de linguistique générale,
Édition de minuit, Point, 257 pages.

Jellab Aziz, *Initiation à la sociologie*, Édition l'Harmattan, 2008, 234 Pages.

Justice Québec, (2012). *Charte des droits et libertés de la personne*, chapitre C-12.,
Éditeur officielle du Québec,
www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=/c_12.HTM, consulté le 16 mars 2015.

Kanouté Fasal, L'école comme vecteur de transmission ou de discontinuité dans
familles migrantes au gré des ruptures. Tisser la transmission. Lyon :
L'interdisciplinaire, 242-256 pages.

Kanouté Fasal et Lafortune Gina, *Famille québécoise d'origine immigrante : les
dynamiques de l'établissement*, La Presse de l'Université de Montréal, 2011,
28-43 pages.

Kaplan, A., *Power in perspective*. In R. L. Khan et E. Boulding, Édition power and
conflicts in organisations, New York, Basic Book, 1964.

Kaufmann, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan Université.

- - - . (2004). *L'invention de soi : une théorie de l'identité*. Paris : Nathan Université.
- Kymlicka, Will. *La citoyenneté multiculturelle : Une théorie libérale du droit des minorités*. Montréal : Boréal, 2001, 357 pages.
- Lahaye Allia, J-P Pourtois, H. Desmet, Transmettre. D'une génération à l'autre, PUF, Paris, 2007.
- Lamoureux A., *Outil de collecte de données qui sert à recueillir le témoignage verbal de personnes*, 515 pages.
- Laperrière Anne, *L'apprentissage du français dans un contexte pluriculturel : réflexion sur le rôle de l'école québécoise à la lumière des analyses britanniques, le Québec français et l'école à clientèle pluriethnique : contribution à une réflexion*, Conseil de la langue française n29, Éditeur officiel du Québec, 1987, 349 pages.
- Le Clerc Chantal, *comprendre et construire les groupes*, Université Laval, 1999, 322 pages.
- Lefebvre, S. 1998. *Nouvelles complicités, nouvelles responsabilités* . Possibles. vol. 22, no 1.
- Legendre Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^{ed}. Montréal : Guérin. Paris : Lessard H., Goyette G., Boutin Gérald, *La recherche qualitative : Fondement et pratiques*, De Boeck Université, 124 pages.
- Lucille Guilbert (2011). *"Transmission intergénérationnelle et circulation des valeurs*

au sein d'une famille vietnamienne réfugiée", dans Zohra Guerraoui et Odile Reveyrand-Coulon (dir.), Transmission familiale et interculturelle. Rupture, aménagements, créations, pp.59-75, Éditions In Press, Paris.

Maalouf, Armin. 1998. *Les identités meurtrières*. Paris : Grasset. 216 pages.

--- --. 2004. *Origine*. Paris : Grasset. 507 pages.

Mabille, Albert., & Albert, Véronique. (1994). *Profils de profs : portraits et styles d'enseignants en sciences*. Bruxelles, De Boeck Université. 164 pages.

Maisonneuve, Jean. 2000, *Introduction à la psychosociologie*. Paris : Presses Universitaires de France, 328 pages.

Marc, Edmond et Dominique Picard, 1989, *L'interaction sociale*. Paris : Presses Universitaires de France, 239 pages.

Marc, Edmond et Dominique Picard, 2000. *Relations et communications interpersonnelles*. Paris : Dunod, 124 pages.

Mauss, Marcel. *Manuel d'ethnographie. Méthodes d'observation. Morphologie sociale. Technologie. Phénomènes artistiques. Phénomènes économiques. Phénomènes juridiques. Phénomènes moraux. Phénomènes religieux*. Paris, Payot, 1947, 211 pages.

Maslow 1954, Mara C. Harvey, *Croissance, emploi et productivité dans le secteur tertiaire : controverses théoriques et réalités suisses*, Dissertation.com, 86 pages.

Max-Neef, M., 1991, *Human Scale Development*, London & New-York : The Apex Press.

Mead George H., *L'esprit, le soi et la société*, Paris, PUF, 1963, 222 pages.

Michel Seymour. *La nation en question*. Montréal : L'Hexagone, 1999.

Miles, M.B., Huberman, A.M., 2003 [1994], *Analyse des données qualitatives*, Bruxelles, De Boeck, 632 pages.

Montgomery Catherine Gail, *notes de cours, com8125*, groupe 20, 2013.

Mucchielli, A. (1991). *Les méthodes qualitatives*. Paris : Presses Universitaires de France, 126 pages.

- - - - . (1995). *Psychologie de la communication*. Paris : Presses Universitaires de France.

- - - - . (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Nadeau Robert, *Vocabulaire technique et analytique de l'épistémologie*, Édition Puf, 1999, 904 pages.

Orgogozo, Isabelle. 1988, *Les paradoxes de la communication. À l'écoute des différences*, Paris : Éditions d'Organisation, 128 pages.

Paillé Pierre et Mucchielli A. 2012. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris : Armand collin, 423 pages.

Paquette, Claude (1990). *L'effet Caméléon*, Éditions Québec/Amérique, Montréal, 279 pages.

- Parazelli, M., & Project Muse. (2002). *La rue attractive : Parcours et pratiques identitaires des jeunes de la rue*. Sainte-Foy, Quebec, Canada : Presses de l'Université du Québec. 337 pages.
- Parent Roger et Torop Peeter, *La sémiotique postmoderne dans la pédagogie et la recherche interculturelles*, Revue internationale d'études canadiennes, n-45-46, 2012,p. 353-379.
- Passy Florence. 1998. *L'action altruiste*. Librairie DROZ-Genève/Paris. 270 pages.
- Perraton Charles, Bonenfant Maude, *Comment vivre ensemble?* Presse de l'Université du Québec, 2009, 224 pages.
- Pocreau Jean-Bernard et Borges Lucienne Martins, Reconnaître la différence : le défi de l'ethnopsychiatrie, Santé mentale au Québec, Vol.31, n° 2, 2006, 43-56 pages.
- Poirier, Jean, Clapier-Valladon, Simonde et Paul Raybaut (1983). *Les récits de vie*, Presse Universitaires de France, 238 pages.
- Poisson, Yves. *La recherche qualitative en éducation*. Quebec, QC, CAN : Les Presses de l'Université du Québec, 1991. ProQuest ebrary. Web. 26 December 2014.
- Poupart, Jean, Jean-Pierre Deslauriers, Lionel-H. Groulx, Anne Laperrière, Robell Mayer et Alvaro P. Pires. 1997. *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal : Gaëtan Morin.
- Pourtois, J.-P., Desmet, H., & Lahaye, W. (2001). Les points-charnières de la

recherche scientifique. *Recherche en soins infirmiers*, 65, 29-52.

Québec. Centre de recherche sur l'immigration l'ethnicité et la citoyenneté (CRIEC) (2007). Le concept d'interculturalisme en contexte Québécois : Généalogie d'un néologisme, *Rapport présenté à la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles (CCPARDC)* (<http://www.cic.gc.ca/francais/ressources/publications/rapport-annuel-2012/section4.asp>, consulté le 17 mars 2015).

Québec. Ministère d'état au développement culturel (1978a). *La politique québécoise du développement culturel. Perspective d'ensemble : de quelle culture s'agit-il ?*, Vol1, Québec, comité ministériel permanent du développement culturel.

Rauls, Paul (2013), *Du bon usage de la nostalgie*, Édition L'Harmattan, 231 pages.

Robin, Régine (1986). *Récit de vie, discours social et parole vrai*, Vingtième Siècle Revue d'histoire, Vol'10, N'10, pp.103-110.

Rodet, Chantal (Dir.) (2003). *Transmission dans la famille : secrets, fictions et idéaux*, Paris, Éditions de L'Harmattan, 408 pages.

Rouleau Linda, *Théorie des organisation : approches classiques, contemporaines et de l'avant-garde*, Édition Presse Université du Québec, 2007, 255 pages.

Roussiau, Nicolas; Bonardi, Christine (2001). *Les représentations sociales : état des lieux et perspectives*, Éditions Mardaga, 250 pages.

Santamaria, Olivier et Veleno, Anna Maria (2015). *Franç-maçonnerie : ésotérisme et*

théatralité, EME Édition, 114 pages.

Saussure, F. Premier partie : principaux généraux, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1916,1972, p.97 à 140 (43 pages/510 pages). ISBN : 2-22-850070-40.

Schlanger Jacques, *Une théorie du savoir*, Paris Librairie philosophique J. Vrin, 1978, 188 pages.

Schnapper, D. 1991, *La France de l'intégration. Sociologie de la nation. Paris : 1990* Gallimard. Bibliothèque des sciences humaines.

Schütz Alfred, *Le chercheur et le quotidien*, Paris, Méridiens Klincksieck, 1987.

Shannon, Claude E. et Warren Weaver, 1975. *Théorie mathématique de la communication*, Trad. de l'anglais par I. Cosnier, G.Dahan et S.Economides. Paris : Retz, 188 pages.

Simon de Bignicourt; *Pensées et réflexions philosophiques* (1755)

Soler Léna, *Introduction à l'épistémologie*, Éditions Ellipses, 2000.

Stoiciu, Gina. 2008. *L'émergence du domaine d'étude de la communication interculturelle* In Hermès, L'épreuve de la diversité culturelle, Paris :CNRS Éditions, 2008, 33-40 pages.

Stoiciu, Gina. 2011. *La communication interculturelle comme champ d'étude : Histoire, carte et territoire* In Christian, Agbobli et Hsab, Gaby, Communication internationale et communication interculturelle : regards

épistémologiques et espaces de pratiques, Les Presses de l'Université du Québec; 46-70 pages.

Strauss Claude Lévis, *les structures élémentaires de la parenté*, 1949.

Tadié Jean-Yves et Marc, *Le sens de la mémoire*, Édition Gallimard, 1999, 355 pages.

Todorov, Tzvetan, 1995, *La vie commune, Essai d'anthropologie générale*, Paris, Seuil. 190 pages

Treps marie, 2000, *Transmettre : un point de vue sémantique*, *Ethnologie française*, vol. 30, n° 3, « Envers et revers de la transmission », pp. 361-367.
<http://tvanouvelles.ca/lcn/judiciaire/archives/2014/05/20140521-104647.html>,
 (page consultée le 18 février 2015).

Vatz Laaroussi, Michèle. *Le familial au cœur de l'immigration : Les stratégies de citoyenneté des familles immigrantes au Québec et en France*, Édition L'Harmattan, 2001, 221 pages.

-- -- . (2007). *Les relations intergénérationnelles, vecteurs de transmission et de résilience au sein des familles immigrantes et réfugiées au Québec*, Université de Sherbrooke, Enfance, famille, génération, revue internationale électronique, Numéro 6, printemps 2007 [En ligne],
<http://www.erudit.org.proxy.bibliotheques.uqam.ca : 2048/revue/efg/2007/v/n6/016480ar.html#s2n2> (page consultée le 19 février 2013)

Verbunt Gilles, *La question interculturelle dans le travail social, repères et perspectives*, Édition la découverte, 2009, 240 pages.

Vion R., *La communication verbale, analyse des interactions*, édition Hachette, Paris, 302 pages.

Watzlawick Paul, J. Helmick Beavin, Don D. Jackson, *Une logique de la communication*, Édition Seuil, 1972, 280 pages.

Weber Max, *Economie et Société, Paris, Pocket, "Agora", 1995, première édition française : Plon, 1967, tome 1.*